



ISSN 2309-6977



Ғылыми-педагогикалық журнал
Научно-педагогический журнал

**Манаш Қозыбаев атындағы
Солтүстік Қазақстан
мемлекеттік университетінің
хабаршысы**

№ 1 (30)

**Вестник
Северо-Казахстанского
государственного университета
имени Манаша Козыбаева**

**Петропавл
2016**

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ
БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
М.Қозыбаев атындағы
Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті**

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
Северо-Казахстанский государственный университет
им. М.Козыбаева**

**Манаш Қозыбаев атындағы
Солтүстік Қазақстан
мемлекеттік университетінің
хабаршысы**

№ 1 (30)

**Вестник
Северо-Казахстанского
государственного университета
имени Манаша Козыбаева**

**Петропавл
2016**

М.Козыбаев атындағы
Солтiстiк Қазақстан мемлекеттiк университетiнiс хабаршысы
Вестник Северо-Казахстанского государственного
университета им. М.Козыбаева

Сылыми-педагогикалық журнал
I (XXX) шысарылым

Научно-педагогический журнал
Выпуск I (XXX)

Жылына 4 рет шысады
Выходит 4 раза в год

Редакция алқасы - Редакционная коллегия

Ашимов У.Б., ректор, д.т.н., профессор, академик НАН РК – главный редактор.

Каиржанова Л.С., проректор по научной работе и внешним связям, к.б.н., доцент, профессор СКГУ им.М.Козыбаева – зам. гл. редактора.

Члены коллегии:

Саржанова А.Н., декан музыкально-педагогического факультета, к.п.н.

Мурзалинова А.Ж., д.п.н., профессор, директор филиала АО «НЦПК «Грлеу» института повышения квалификации педагогических работников по Северо-Казахстанской области.

Квасных Г.С., заведующая кафедрой «Теория и методика начального и дошкольного образования», к.п.н.

Иманов А.К., заведующий кафедрой «Психология», к.п.н.

Пустовалова Н.И., заведующая кафедрой «Педагогика», к.п.н., доцент.

Колесникова Г.А., заведующая кафедрой «Музыкальные дисциплины», к.п.н.

Адилбекова А.К., заместитель декана по научной работе и менеджменту качества, старший преподаватель кафедры «Теория и методика начального и дошкольного образования».

М. Козыбаев атындағы Солтiстiк Қазақстан мемлекеттiк университетiнiс хабаршысы / Вестник Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева. Выпуск №1(30). Сылыми-педагогикалық журнал / Научно-педагогический журнал. - Петропавловск: СКГУ им. М. Козыбаева, 2016. - 182 с.

МАЗМҰНЫ / СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Аканова А.М.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Ученический коллектив как фактор социализации младших школьников.....	6
<i>Ануфриева Е.М.</i> (КГУ «Гимназия «БЭСТ»), <i>Сбитнева А.Н.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева) К вопросу о преподавании и обучении в соответствии с возрастными особенностями учеников.....	9
<i>Башинская С.Ю.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Социально-педагогическое сопровождение формирования самооотношения у старших подростков.....	13
<i>Власенко С.В., Хрущев В.А., Корягина О.В.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, кафедра «Педагогика») Теоретические аспекты изучения проблемы кризисов профессионального развития педагога.....	17
<i>Власенко С.В.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, кафедра «Педагогика», доцент), <i>Батырбаева Н.К.</i> (Центр Повышения квалификации «Орлеу»), <i>Институт повышения квалификации педагогических работников по Северо-Казахстанской области, руководитель центра уровневых программ</i>) Мотивация педагога к инновационной деятельности.....	22
<i>Гавришева В.Н.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Арт-терапия как средство коррекции отклоняющегося поведения в подростковом возрасте.....	28
<i>Гафиатуллина Л.Н.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12), <i>Корягина О.В.</i> (доцент, кафедра «Педагогика» СКГУ им. М.Козыбаева) Формирование правовых компетенций подростков, склонных к девиантному поведению в условиях общеобразовательного учреждения.....	32
<i>Гладышева Л.Б.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Формирование духовно-нравственных качеств у старшеклассников средствами художественной литературы на уроках самопознания.....	37
<i>Горбунова Ж.А., Семькина И.В.</i> (КГУ школа-лицей «Дарын») Функциональная грамотность – ключевой ориентир для совершенствования качества образования Республики Казахстан.....	40
<i>Гриценко А.А.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Формирование у школьников навыков конструктивного поведения в проблемных ситуациях.....	43
<i>Дюсикеева Ж.К.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Семейный микросоциум как фактор развития ценностных ориентаций подростков.....	46
<i>Жайлауова А.А.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Коррекция поведения трудных подростков в условиях образовательного учреждения.....	48
<i>Илюбаева С.С.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12), <i>Сбитнева А.Н.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, кафедра «Педагогика», ст. преподаватель) Социально-педагогическое сопровождение неуспевающих младших школьников как фактор мотивации учения.....	52
<i>Иноземцева Е.И.</i> (Муниципальное бюджетное нетиповое общеобразовательное учреждение «Городской классический лицей», г.Кемерово, Россия) Проектно-исследовательская деятельность учащихся как средство повышения учебной мотивации при изучении математики.....	55

Иноземцева Е.И. (Муниципальное бюджетное негосударственное общеобразовательное учреждение «Городской классический лицей», г.Кемерово, Россия) К вопросу организации контроля на уроках математики в старших классах.....	62
Камыспаева Б.С. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Формирование толерантного отношения у младших школьников к учащимся с ограниченными возможностями.....	69
Канафина М.М. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Социально-педагогическое взаимодействие семьи и образовательного учреждения в развитии самостоятельного учебного труда подростка.....	72
Каримова Д.Е. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Влияние курса «Самопознание» на самосознание учащихся восьмых классов.....	75
Коклемина Д.В. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Социально-педагогическое сопровождение полового воспитания подростков.....	79
Королева Т.П. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Теоретические основы профессионального самоопределения детей из неполных семей.....	81
Корягина О.В. (СКГУ им. М.Козыбаева, кафедра «Педагогика», доцент), Аниченкова К.Д. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Ученический коллектив как среда для формирования личности учащегося подросткового возраста.....	85
Кудайбергенова Ж.Б., Бектина Л.А., Оналбаева Г.Т. (учителя русского языка и литературы КГУ «Средняя общеобразовательная школа №47», г.Семей, ВКО) Внеклассная работа как одна из форм воспитания школьников.....	91
Кулушова Г.К., Жәдігерұлы Ж. (Сафуан Шәймерденов атындағы қалалық классикалық гимназияның музыка пәнінің мұғалімі) Тұлғаның қалыптасуындағы қосымша білімнің рөлі.....	96
Кусаинова М. (ГУ «Аппарат Северо-Казахстанского областного маслихата») Теоретические аспекты проблемы образа профессиональной деятельности.....	98
Левченко О.С. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Социально-педагогическая профилактика агрессивного поведения младших школьников в условиях общеобразовательной школы.....	102
Мануйлова Е.А., Митюшкина Л.В. (КГУ школа-лицей «Дарын») Развитие математических способностей дошкольников.....	107
Молибоженко Т.С. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Формирование ценностных ориентаций младших школьников в коллективной деятельности.....	111
Мухамеджанова Б.А. (СШ №17), Абдулова Н.А. (Классическая гимназия г.Петропавловск) Өзін-өзі тану – жеке адамның өзін-өзі дамытуының, өзіндік сана-сезімін жетілдіруінің негізгі жолы.....	116
Ожигов И.В. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Историко-теоретические основы решения проблемы здорового образа жизни.....	121
Оспан А.Н. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Проявление признаков девиантного поведения у младших школьников в условиях общеобразовательной школы.....	124
Потовская О.А. (ГЭТИ, магистрант ОПс и ист пс-13) Средовые характеристики стратегии жизни личности.....	128

<i>Пустовалова Н.И.</i> (доцент, к.п.н., зав. кафедрой «Педагогика» СКГУ им. М.Козыбаева), <i>Дорошенко В.Г.</i> (ГБОУ гимназия «Земля и Вселенная», Санкт-Петербург, РФ) Теоретические основы социально-педагогического сопровождения студента в образовательном процессе.....	133
<i>Рахимжанова С.Е.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Формирование толерантности у подростков как фактор межкультурной коммуникации.....	139
<i>Рогозина М. А.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Развитие лидерских качеств у учащихся колледжа.....	142
<i>Самиева О.Б.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. зППС Пв-14) Феномен педагогического взаимодействия в философской и психолого-педагогической литературе.....	145
<i>Серебренникова Е.А., Ташланова Е.В.</i> (КГУ «Сэбилер үйі» г.Петропавловска, воспитатель) Самосознание и самооценка как первые ступени к формированию будущей личности ребёнка.....	151
<i>Сбитнева А.Н.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. зСПС-Пв-14) Арт-терапия как практика самопознания.....	155
<i>Сбитнева А.Н.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. зСПС-Пв-14) Арт-педагогика как средство развития общечеловеческих ценностей у молодежи.....	160
<i>Синякова О.В.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Проблемы развития чувства толерантности у младших школьников на уроках самопознания.....	164
<i>Темирбекова А.К.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. СПС-12) Социально-педагогическая коррекция стилей поведения в конфликте у старшеклассников.....	169
<i>Хрущев В.А.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, кафедра «Педагогика», доцент), <i>Чашев И.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. Х(о)-14) Психолого-педагогические аспекты проблемы трудновоспитуемости школьников.....	172
<i>Яковьюк Н.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. зФКС-у-14) О внеклассной работе по физической культуре и спорту в школе.....	177

УДК 371.385.4

УЧЕНИЧЕСКИЙ КОЛЛЕКТИВ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аканова А.М.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Задачи построения демократического общества выдвигают в качестве одной из самых актуальных исследовательских проблем проблему формирования и развития личности. Формирование человека, развитие его способностей и потребностей является основой воспроизводства и функционирования общества. «Как само общество производит человека как человека, так и он производит общество» [1]. Именно это «производство» человека как «человека» является содержанием процесса социализации.

В Концепции воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан выдвигаются задачи воспитания подрастающего поколения: «актуализация социальной значимости и перспективности воспитания подрастающего поколения; создание открытого информационного, образовательного, деятельностного и коммуникативного социального пространства для формирования у детей, подростков и молодежи потребности быть самостоятельной личностью; создание организационных условий повышения социальной компетентности и ответственности подрастающего поколения за свою духовную, интеллектуальную, нравственную жизнь, за свое здоровье и благополучие [2].

Младший школьный возраст является периодом позитивных изменений и преобразований во всех сферах психического развития. Процесс социализации в это время происходит на основе интенсивного развития и обогащения общественной природы ребёнка. Поэтому очень важен уровень достижений, осуществлённых каждым ребёнком на данном возрастном этапе. Чем больше позитивных приобретений будет у ученика, тем легче ему адаптироваться в современном мире.

Социализация младших школьников как социально-педагогическое явление — важный процесс установления взаимоотношений личности с социумом (обществом и окружающей средой) на основе совокупности социальных знаний, социально-развивающего общения и социального опыта самореализации, обеспечивающей социальное становление ребенка.

В педагогике социализацию личности на всех возрастных этапах изучают в двух аспектах: сущность, тенденции и перспективы социализации относительно социально контролируемой ее части - воспитания; как процесс усвоения и воспроизводства норм общества - социализирующей среды, обеспечивающей развитие и самореализацию человека на протяжении всей жизни (Т.А. Василькова, Б.З. Вульф, Н.Ф. Голованова, А.В. Мудрик, М. И: Рожков, Р.А. Литвак, О.В. Хухлаева) [4; 5; 6;].

Проблемам социализации воспитания младших школьников посвящены исследования казахстанских ученых и практиков (С.С. Жумкина, М.В. Кибатбаева, А. Кусаинов, Н.Н. Марфенко, Т.В. Рыбалко [7; 8; 9; 10;11].

Л.В. Мардахаев в «Словаре по социальной педагогике» дает такое определение: «Социализация - это процесс становления личности. В процессе такого становления происходит усвоение индивидом языка, социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения), культуры, присущих данному обществу, социальной общности, групп, и воспроизводство им социальных связей и социального опыта. Социализация рассматривается и как процесс и как результат» [12].

Младший школьный возраст - возраст достаточно заметного формирования личности. Для него характерны новые отношения со взрослыми и сверстниками, включение в целую систему коллективов, включение в новый вид деятельности - учение, которое предъявляет ряд серьезных требований к ученику.

Проблема социализации личности школьника в ученическом коллективе остается одной из самых малоизученных в педагогике. Ее малая разработанность для первой ступени обучения вызывает определенные трудности в работе учителей начальной школы, вынужденных руководствоваться при выборе методики работы с младшими школьниками преимущественно опытом индивидуального характера. Это для опытного учителя. А если в школы пришел начинающий учитель, не имеющий опыта работы, то проблема налицо, полагают М.Т. Студенихина, В.И. Добролюбова [13].

В условиях внедрения 12-летнего образования особенно актуальной является проблема социализации младших школьников. В этом возрасте происходит ряд психофизических изменений в развитии ребенка; меняются ведущий вид деятельности, социальная группа, в которую входит ребенок, сущность позиции, которую занимает ребенок в глазах окружающих и самого себя. Без учета этих изменений невозможно объективно оценить обоснованность социальных требований, предъявляемых к младшим школьникам современным обществом, соответствие этих требований реальному уровню их развития, определить основные направления социализации младших школьников, определить и обосновать показатели их социализированности [14, с.45].

В аспекте рассмотрения процесса социализации младших школьников важно развести две социально-педагогические задачи школы как института социализации. Первая - усвоение школьниками нормативного поведения, вторая - построение своей собственной позиции, своего отношения к усваиваемым нормам и ценностям. Эти две задачи не взаимоисключают друг друга, они лишь отражают две стороны вхождения ребенка в общество.

Как подчеркивает С.Л. Рубинштейн, «ребенок развивается, воспитываясь и обучаясь, а не развивается и воспитывается и обучается. Это значит, воспитание и обучение заключается в самом процессе развития ребенка, а не надстраивается над ним; личностные психические свойства ребенка, его способности, черты характера и т.д. не только проявляются, но и формируются в ходе собственной деятельности ребенка». Отсюда следует психологический тезис необходимости специальной организации учения школьника как его учебной деятельности. Однако сегодняшний школьный процесс, учебная деятельность переживают достаточно сложный период, как и всё наше общество [15].

Существуют два основных подхода в определении сущности процесса социализации: 1) социализация - это своеобразный вид дрессировки, это «улица с односторонним движением», когда активной стороной является общество, а сам человек - пассивный объект его разнообразных воздействий; 2) с этим подходом согласны в настоящее время подавляющее большинство социологов - он основан

на парадигме взаимодействия и подчеркивает не только активность, проявляемую со стороны общества (так называемых агентов социализации), но и активность, избирательность отдельного индивида.

Особенностью детей младшего школьного возраста, которая роднит их с дошкольниками, но еще больше усиливается с поступлением в школу, является безграничное доверие к взрослым, главным образом, к учителям, подчинение и подражание им. Дети этого возраста полностью признают авторитет взрослого человека, почти безоговорочно принимают его оценки. Даже характеризуя себя как личность, младший школьник в основном лишь повторяет то, что говорит о нем взрослый. Это напрямую касается самооценки. В отличие от дошкольников у младших школьников уже встречаются самооценки различных типов: адекватные, завышенные и заниженные. Младший школьный возраст наиболее благоприятный период умственного развития и социальной подготовки ребенка [16, с. 7].

Согласно Концепции развития образования в современном Казахстане целью воспитания должно быть формирование базовой культуры личности как основы для дальнейшего развития, включающей в себя культуру жизненного самоопределения, семейных отношений, экономическую и культуру труда, политическую и правовую, интеллектуальную, нравственную, культуру общения, экологическую, художественную, физическую культуру [17].

В ГОСО РК говорится, что основной задачей начальной школы является становление личности ребенка и развитие его способностей. Одной из задач является воспитание гражданственности, уважения к правам и свободам человека, патриотизма, любви к своей Родине [18, с. 8].

Таким образом, на современном этапе развития педагогической науки создается гуманистическая идея воспитания личности, в которой творчески используются конструктивные положения гуманистической психологии, педагогики сотрудничества и ненасилия. В педагогике находят отражение идеи единства социализации и индивидуализации личности, самореализации индивида в условиях коллективной деятельности и отношений, развития самоуправления и творчества в воспитательном процессе.

Процесс включения ученика в систему коллективных отношений сложен, неоднозначен, нередко противоречив и глубоко индивидуален. Младшие школьники – будущие члены коллектива отличаются друг от друга состоянием здоровья, внешностью, чертами характера, степенью общительности, знаниями, умениями, многими другими чертами и качествами. Поэтому они по-разному входят в систему коллективных отношений, вызывают неодинаковую реакцию со стороны товарищей, оказывают неодинаковое влияние на коллектив.

Литература:

1. Лиханов А. Заметки об отчуждении. – М., 2010. - С.107.
2. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан. – Астана, 2009.
3. Василькова Т.А. Социальная педагогика: учеб. пособие для студ. пед. вузов. - М.: КноРус, 2010. - 240 с.
4. Вульф В.Б., Иванов В.Д. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: Учебное пособие. - М.: Изд-во УРАО, 2014. - 288 с.

5. Голованова Н.Ф. Социализация младшего школьника как педагогическая проблема: монография. - СПб. : Спец. лит., 2011. - 189 с.
6. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учебник для студ. вузов. - 7-е изд., испр. и доп. - М.: Академия, 2013. – 223 с.
7. Жумкина С.С. Социальное партнерство как залог успешной социализации личности // Вопросы педагогики, 2012. - №3(25). – С.118-121.
8. Кибатбаева М.В. Проблемы и методы в работе по духовно-нравственному воспитанию с учащимися 5-11 классов/<http://collegu.ucoz.ru>
9. Кусаинов А. Наполнить знание светом воспитания. Формирование личности становится важнейшей задачей образования. // Казахстанская правда, 2010. - № 79-80. – С. 2.
10. Марфенко Н.Н. Воспитание как всеобщая формула развития личности. Место системы воспитания и образования в обществе // Вопросы педагогики, 2013. - №3(29). – С. 93-97.
11. Рыбалко Т.В. Проблемы духовно-нравственного воспитания в условиях модернизации общества // Теория и практика инновационного менеджмента: отечественный и зарубежный опыт, 2013. - № 3. – С. 4-8.
12. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. М., 2011. – 250 с.
13. Студенихина М.Т., Добролюбова В.И. Через дисциплину к социализации личности // Нач.шк. плюс до и после, 2012. - №8. – С.16-21.
14. Хлыбова Е.В. Особенности представления о себе у младших подростков. // Психология обучения, 2012. - № 9. - С. 42-49.
15. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2012. – 713 с.
16. Титова М.П. Формирование личности младшего школьника через создание коллектива. // Классный руководитель, 2013. - № 5. - С. 16-23.
17. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Российское педагогическое агентство, 2012. – 156 с.
18. Государственные стандарты начального образования Республики Казахстан. – Алматы, 2013.

УДК 378

К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ И ОБУЧЕНИИ В СООТВЕТСТВИИ С ВОЗРАСТНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ УЧЕНИКОВ

Ануфриева Е.М.

(КГУ «Гимназия «БЭСТ»)

Сбитнева А.Н.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Современный мир не стоит на месте, а каждый день меняется, заставляя меняться и человека. Сейчас обществу нужны люди, способные приобретать, развивать умения и навыки, которые могут использоваться или меняться в соответствии с жизненными ситуациями. Развивать эту способность необходимо с малых лет, потому что именно в детстве закладываются основные социальные качества и способности [1]. В свое время Л.С. Выготский сказал: «Новое не падает с неба, оно появляется закономерно, подготовленное всем ходом, предшествующего развития» [2, с. 36]. Возникает закономерный вопрос, действительно ли успех обучения зависит, прежде всего, от знания педагогом закономерностей возрастного развития детей? Ответ на поставленный вопрос можно получить, проанализировав идеи модуля «Преподавание и обучение в

соответствии с возрастными особенностями учеников», а так же непосредственно в процессе преподавания и наблюдения за учащимися начальных классов.

Младший школьный возраст это период с 6 до 11 лет. Ребенок еще обладает качествами дошкольника, такими как: подвижность, непосредственность, импульсивность, неустойчивость внимания, общая недостаточность воли, а также отчетливое проявление в поведении типологических свойств личности. Однако же учебный процесс требует от ученика упорядоченного внешнего поведения, для того, чтобы его знания лучше усваивались. Этот период характеризуется готовностью к учебной деятельности, это проявляется в способности взять на себя новые обязанности, которые лежат в основе учебной мотивации младшего школьника. Этот период является наиболее важным для развития самоорганизации, самоконтроля, которые закрепляются в более или менее неизменном виде на всю жизнь.

В начальной школе у младшего школьника развиваются формы мышления, которые обеспечивают дальнейшее усвоение различных знаний, развитие мышления. В этот период можно выделить ведущую деятельность, которая должна учитываться педагогом. Она включает в себя приобретение новых знаний, умение решать различные задачи и др.

Согласно А.Н. Леонтьеву ведущая деятельность – деятельность, на основе которой:

- 1) создаются другие, частные виды деятельности;
- 2) формируется интеллект, представляющий собой совокупность различных функций (сенсорно-перцептивных, мнемологических и атенционных);
- 3) формируется сама личность субъекта деятельности [3, с. 39].

В учебной деятельности младшего школьника складываются такие частные виды, как письмо, чтение, работа на компьютере, творческая деятельность и др. Огромную роль имеет такое явление, как переключение с семьи или детского сада на школу, т. е. у школьника происходит смена главенствующих авторитетов. Авторитет родителей теперь становится для него не главным или не таким главным. Больше значение чаще всего приобретает учитель. При этом нужно отметить, что родителям нельзя ругать за это ребенка, так как такое непонимание может закрепить приоритет учителя. Учитель будет «хорошим», а родители – «плохими» и «несправедливыми». Учителю же не следует пренебрегать возможностями самоорганизации и самодисциплинирования ученика, которые стимулируются групповыми играми, любопытством, самопроизвольно появляющимся интересом к всевозможным творческим занятиям. Такие проявления нужно поддерживать, развивать, подсоединять к системе педагогически организованных и целенаправленных дел.

Учебная деятельность определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе.

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться,

уметь учиться и верить в свои силы. Дети младшего школьного возраста активны, энергичны, подвижны, в силу своих физиологических особенностей активно реагируют на все новое, яркое. Поэтому, начало любого урока, необходимо начинать с создания атмосферы сотрудничества. Проводя, на каждом уроке игры: «А у меня как у тебя», «Передай письмо», «Продолжи цепочку» и другие, необходимо опираться на психологические знания о том, что игра еще продолжает занимать не последнее место в деятельности детей младшего школьного возраста, поэтому барьеров в виде нежелания принимать в них участие не встречается. Стимулируемый общением процесс игры вызывает положительную реакцию детей.

Учитывая теорию Л.С. Выготского о развитии когнитивных способностей младших школьников в процессе социального взаимодействия, можно определить наиболее эффективные формы работы на уроке – групповую и парную. Деление на группы происходит посредством все той же игры. Игра способствует не только формированию дружеских отношений между членами детского коллектива [4, с. 45]. Во-первых, проводя игру «А у меня как у тебя», учащиеся, проговаривая фразы, каждый раз по-новому, например, Ваня заметил: «Сережа, а у меня как у тебя белая рубашка», Сережа: «Ваня, а я заметил, что у тебя как у меня светлые глаза». «А я, Соня, хочу тебе сказать, что у тебя как у меня веселое настроение» – развивают мышление и речь. Во-вторых, эта игра помогает развивать наблюдательность, немаловажное умение необходимое не только для обучения, но и в жизненных ситуациях. В-третьих, игра в начале урока, способствует вызову интереса, снятию напряжения и непринужденного включения в процесс обучения всех учащихся.

На этапе мотивации к деятельности, необходимым условием является – создание проблемной ситуации, с целью определения темы урока учащимися. Например, каждая группа получает письма с заданием в результате выполнения которого, ученики определяют тему урока. Это способствует вызову интереса у учащихся и в тоже время будет являться отправной точкой урока [5, с. 53].

Внедряя идеи модуля «Преподавание и обучение в соответствии с возрастными особенностями» в процесс обучения, необходимо учитывать тот факт, что восприятие у учеников младшего школьного возраста неустойчиво. Опираясь на исследования педагогов-бихевиористов, изучавших обучение через наблюдение, понимаем необходимость приучения детей младшего школьного возраста к развитию наблюдательности через использование проблемных ситуаций на уроке. Так, например, работая над решением проблемной ситуации «Петя написал письмо другу. Почему друг ничего не понял?» по теме: «Мягкий знак в середине слова», прежде, чем найти решение этой проблемы, дети применяли такие умения как: наблюдать, сравнивать, анализировать и делать выводы. Сережа С. заметил: «Я заметил, что здесь непонятное предложение, потому что написано слово пенки, вместо пеньки». Наблюдения показывают, что в процессе работы учащиеся ставят под сомнения предлагаемые факты, что без умения наблюдать не возможно. Обсуждая проблемные ситуации, работая в группах, и парах ученики в результате наблюдения, сравнения и анализа приходят к выводу, что это ни что иное, как сделанное открытие.

Таким образом, можно еще раз убедиться в истинности учения Дж. Брунера о важности обучения через открытия [6, с. 46]. Развитие таких умений как умение наблюдать, сравнивать, анализировать, делать выводы приводит к развитию критического мышления. И хотя критическое мышление традиционно связывают

с более поздними стадиями образования, его основы могут быть развиты в младшем школьном возрасте. В этом можно убедиться проводя наблюдение за учащимися в процессе обучения. Так, например, по теме: «Мягкий знак на конце слова» можно применить прием критического мышления в составлении кластера «Б» для развития умения делать вывод на основе рассуждений, а с целью привлечения информации, эмоций и обобщения применяется прием «б шляп». При этом у учащихся могут встретиться следующие барьеры:

- недостаточно развитое умение работать в группах, при распределении ролей (например, отвечать хотят все, часто отвлекаются);
- неумение слышать и слушать;
- при представлении своей работы, неумение четко и аргументировано представить свои доказательства;
- малый словарный запас.

Все эти трудности связаны с возрастными особенностями, поэтому необходимо наметить пути их решения:

- чтобы вырабатывать умение работать вместе, необходимы правила. Понимая, что у детей младшего школьного возраста преобладает наглядно-образное мышление, законы должны составляться самими детьми и оформляться визуально;
- отрабатывать умение задавать вопросы разного порядка в соответствии с возрастом учащихся и отвечать на них.

Наблюдения за учащимися в процессе обучения, показывают, что внимание у детей младшего школьного возраста недостаточно устойчиво. В целях удержания внимания детей младшего школьного возраста и формирования у них мотивации учения, чувства ответственности за успех учебной деятельности необходимо использовать смену деятельности – физкультминутки, составление кластера и/или синквейна, работа над проблемными ситуациями в группах, над заданиями в парах,

Известно, что учащиеся начальных классов активно включаются в учебный процесс и запоминают во время урока наиболее яркую и интересную информацию. Педагог, как организатор учебного процесса, должен воспользоваться этим свойством памяти и включить в свои уроки разноуровневые задания, цель которых определение уровня знания, понимания, применения полученных знаний, использование ИКТ. В практике преподавания учащиеся выполнив задания правильно, получали от педагога формативную отметку в виде слова «молодец» [7, с. 22].

Однако, наблюдения показывают, что даже неправильно выполненное задание не вызывало негативной реакции. Так Артем Я., после выполненного задания с ошибкой попросил: «А можно я попробую еще раз?». Наблюдение за учащимися во время практической деятельности позволяет выделить учащихся, у которых возникает интерес к предмету, развивается способность к метапознанию. Например, Рита Б. самостоятельно подготовила сказку о «Фокуснике», которым оказался мягкий знак. Взаимооценивание у детей младшего школьного возраста основывается на необъективных факторах, например, Сережа С. оценил работу Алины Н., сказав, что он ставит «5», потому что она написала все 7 слов, используя мягкий знак. Рита Б. наоборот оценила на «4», заметив одно исправление. Выход из сложившейся ситуации можно найти в использовании критериев оценивания. Так как дети младшего школьного возраста не могут пока

самостоятельно составить эти критерии, то на первых порах им поможет в этом учитель.

Таким образом, в соответствии с модулем «Преподавание и обучение в соответствии с возрастными особенностями» и деятельностью педагога-практика необходимо:

- создавать условия для демонстрации учащимися их продвижений к цели, то есть необходимо, чтобы ученик осознал, что это продвижение – результат его собственных усилий;
- для дальнейшего успешного обучения развивать у учащихся навыки метапознания;
- продолжить работу над развитием речи учащихся, обогащая их словарный запас;
- развивать навыки критического мышления с помощью моделирования проблемных ситуаций, основанных на открытиях;
- использовать чередование различных видов и форм работы на уроке.

Таким образом, идеи модуля Программы «Преподавание и обучение в соответствии с возрастными особенностями учеников» и организация работы на уроках с учетом возрастных особенностей детей младшего школьного возраста будут способствовать закономерному появлению новых знаний и развитию детей.

Литература:

1. Аманова Г.А. Новые подходы в преподавании и обучении. <http://sabaq.kz/3464/>
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.
3. Леонтьев А.Н. Очерки психологии детей: Младший школьный возраст. – М., Просвещение, 1998. – 270 с.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., Изд-во Эксмо, 2002. – 320 с.
5. Матюхина М.В., Спиридонова С.Б. Развитие личности и познавательных процессов в младшем школьном возрасте. – Волгоград: Перемена, 2005. – 214 с.
6. Дж. Брунер. Психология познания. За пределами непосредственной информации. Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1977. – 413 с.
7. Кохаева Е.Н. Формативное (формирующее) оценивание: методическое пособие / Е.Н. Кохаева. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2014. – 66 с.

УДК 37.013.42

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМООТНОШЕНИЯ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Башинская С.Ю.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Каждый человек сталкивается с определением своего места в жизни, которое определяется тем, насколько личность ценит и уважает себя, принимает и

понимает свои поступки, критично оценивает собственные успехи. Отношение человека к самому себе, к своим поступкам и действиям, т.е. самоотношение, давно является одной из важнейших особенностей социально - психологического пространства.

Проблеме отношения к себе самоотношению уделялось значительное внимание в работах разных авторов. Ей посвящен целый ряд теоретических и экспериментальных исследований педагогов и психологов (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Л.Я. Гозман, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Р. Пантлеев, В.В. Столин, Н.Е. Харламенкова и др.), которые рассматривали ее в контексте более общей проблемы - проблемы развития личности [1,2,3].

В Казахстане исследованию проблемы самоотношения посвящено небольшое количество статей, диссертаций и авторефератов, которые основаны на работах зарубежных и российских ученых. Так, например, И.А. Койшибаева занимается исследованием проблемы влияния самооценки на самоотношение подростков [4], Т.Н. Кочеткова раскрывает специфику видов самоотношения в зависимости от выраженности эмоциональных компонентов [5], Р.Б. Сапожникова изучает природу самоотношения подростков.

В настоящее время в науке недостаточно изучены методы формирования самоотношения у старших подростков в деятельности социального педагога, не раскрыты особенности организации процесса социально-педагогического формирования самоотношения у старших подростков, не выявлена система условий формирования самоотношения у старших подростков, что определяет актуальность работы.

Теоретические основы понимания самоотношения как компонента самосознания были заложены И.И. Чесноковой, которая ввела в научный обиход понятие «эмоционально-ценностное самоотношение». Она определила эмоционально ценностное самоотношение как специфический вид эмоционального переживания», в котором отражается собственное отношение личности к тому, что она узнает, понимает, «открывает» относительно самой себя. Переживание при этом понимается как внутренняя динамическая основа, способ существования самоотношения, через который человек осознает ценностный смысл собственных отношений к себе. Оно может протекать как в форме непосредственной эмоциональной реакции, так и в «инактуальной форме», «когда живая эмоциональная реакция отсутствует и заменяется оценочным суждением, за которым стоит в данный момент не актуализированное устойчивое чувство, а свернутая, в определенное время непосредственно пережитая эмоциональная реакция» [6].

Самоотношение - это оценка личностью самого себя, своих возможностей, собственных качеств, достоинств, недостатков и места среди других людей; также это степень восприятия себя хорошим, компетентным, достойным уважения [4]. Внимание психологов привлекла не только проблема самоотношения, но и причины, которые влияют на ее формирование. Сложившаяся самооценка есть результат постоянного сопоставления того, что личность наблюдает в себе, с тем, что видит в других людях. Человек, уже зная кое-что о себе, присматривается к другому человеку, сравнивает себя с ним, предполагает, что и тот не безразличен к его личностным качествам и поступкам, и все это входит в самооценку личности и определяет ее психологическое самочувствие.

Самоотношение является сложным личностным образованием, обеспечивающим переживания смысла «Я» личностью. *Структурными элементами самоотношения* являются:

- самоуважение;
- аутосимпатия;
- самоуничижение;
- открытость;
- саморуководство;
- отраженное самоотношение;
- самооценность;
- самопринятие;
- внутренняя конфликтность;
- самообвинение и др [7].

Качество самоотношения зависит от того, какие элементы преобладают.

Подростковый возраст является переходным и критическим с точки зрения перестройки всех психофизиологических систем организма, изменения ведущей деятельности и социальной ситуации развития. В подростковом возрасте самоотношение является центральным «ядерным» образованием самосознания, определяющим его возрастные особенности [1].

Самоотношение - процесс, проходящий ряд этапов в своем развитии: от общего положительного отношения к себе; к ситуативному, в зависимости от оценок окружающих; и снова к общему отношению к себе наряду с оперативной самооценкой. По мере взросления, в старшем подростковом возрасте и далее, отношение к себе становится все более автономным от влияния внешних факторов.

Факторами, влияющими на формирование самоотношения подростков, являются:

1. Стиль отношений с родителями;
2. Отношение «значимых других»;
3. Социально-психологический статус ребенка;
4. Педагогические оценки[7].

Таким образом, самоотношение у старших подростков складывается под влиянием сравнения себя со сверстниками, собственно суждений сверстников и оценок взрослых. Говоря о формировании самоотношения, следует отметить, что оно зависит от типа воспитания в семье: директивного, демократического либо попустительского отношения к ребенку. Основными психологическими механизмами влияния родителей в подростковом возрасте являются подкрепление, идентификация, понимание. Именно они составляют основу демократического стиля воспитания - оптимального в подростковом возрасте.

Понятие «социально-педагогическое сопровождение» поясняет, что педагог в процессе поддержки сосредоточивается на позитивных сторонах и преимуществах подростка, помогает ему избежать ошибок, поддерживает при неудачах. Под педагогической поддержкой понимается деятельность профессионального педагога по оказанию превентивной и оперативной помощи детям и подросткам в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, обучением, самоопределением. Таким образом, в растущей личности поддерживается положительная заданность, стремление к самостоятельности.

Социально-педагогическое сопровождение при формировании самооотношения у подростка выполняет следующие функции:

- *воспитательная*: предполагает восстановление положительных качеств, позволяющих подростку комфортно чувствовать себя в окружающей среде;
- *компенсаторная*: заключается в формировании у подростка стремления компенсировать имеющиеся недостатки приложением сил в том виде деятельности, который он любит и в котором он может добиться успехов, реализовать свои возможности, способности в самоутверждении;
- *стимулирующая*: направлена на активизацию положительной социально-полезной, предметно-практической деятельности подростка; она реализуется посредством осуждения или одобрения, т.е. заинтересованного эмоционального отношения к подростку и его поступкам;
- *корректирующая*: связана с исправлением отрицательных качеств личности и предполагает применение разнообразных методов и методик, направленных на корректировку мотивационно-ценностных ориентации и установок в общении и поведении [8].

Среди задач, которые необходимо решать в социально-педагогическом сопровождении при формировании самооотношения у подростков необходимо выделить следующие:

- разработка образовательных маршрутов;
- охрана и укрепление физического и психологического здоровья;
- профилактика неврозов;
- предупреждение изоляции подростков в группе сверстников;
- психологическое сопровождение отношений через групповые формы работы;
- психологическое сопровождение родительских отношений;
- психологическое сопровождение принятия управленческих решений;
- психологическое сопровождение образовательного процесса [8].

Решение данных задач предполагает использование организуемых педагогом ситуаций, мероприятий для решения возникших проблем. Такие ситуации имеют большое значение для социально-педагогического сопровождения в формировании самооотношения у подростков, если они эмоционально значимы для подростка и осознаются им как событие своей жизни. Реализация данной функции предполагает как организацию групп подростков, организацию взрослых для создания той или иной ситуации, а также координацию деятельности социальных институтов, взаимодействующих с ребенком.

На основании вышеизложенного материала, можно сделать следующий вывод: подростковый возраст является наиболее благоприятным для коррекции самооотношения и формирования адекватной самооценки и целостной «Я - концепции». Работу с подростками целесообразно выстраивать по нескольким направлениям:

1. Расширение знаний и представлений подростков о себе.
2. Формирование способности адекватно оценить себя на основе внутренней системы ценностей, взглядов.
3. Формирование уверенности в себе, ощущения ценности, значимости собственной личности.
4. Формирование стремления к самопознанию и саморазвитию.

Литература:

1. Выготский Л.С. Педагогика подростка: проблема возраста // Собр.соч.: В 6 т. - М., 2004. - т. 3, 4.
2. Столин В.В., Бодалев А.А. Общая психодиагностика. - СПб.: Изд. «Речь», - 2002. – 440 с.
3. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии, 2009. - №4. – С.27-23.
4. Койшибаева И.А. Особенности самооценки современных подростков // Научные проблемы гуманитарных исследований, 2009.- №11. - С. 36-40.
5. Кочеткова Т.Н. Самоотношение личности как система установок, направленных на себя // Вестник б. Санкт-Петербургского университета, 2007. - № 1. - С. 195-201.
6. Садвакасова З.М. Современные методы воспитания личности. - Алматы, 2012. - 195 с.
7. Вартанова И.И. Самоотношение и внутренние конфликты старшеклассников //Альманах современной науки и образования, 2009. - №4.- С.44-50.
8. Бобылева А.А. Технология социально педагогического сопровождения подростков. Народное образование. Педагогика. 2010. - 54 с.

УДК 378

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ КРИЗИСОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА**

Власенко С.В., Хрущев В.А., Корягина О.В.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Будущее общества зависит не только от уровня технического прогресса и экономического роста, оно все больше определяется человеком, готовым решать главные социально-экономические проблемы на благо и во имя человека. Модернизация образовательной системы, меняющиеся в связи с этим профессиональные установки, отсутствие установившихся требований к результатам деятельности школы, к профессиональным качествам педагога вынуждают его постоянно выбирать между естественным стремлением личности к стабильности и необходимостью ломки старых представлений, преодолению профессиональных кризисов. Педагог - главный субъект системы образования, поэтому успешное профессиональное становление и развитие личности педагога должно стать приоритетным направлением системы образования государства и образовательных учреждений. Реформирование системы повышения квалификации педагогов вызвало появление целого ряда исследований, направленных на повышение качества образования, личностное и профессиональное развитие специалистов. Одной из основных тенденций стало выдвижение на первый план вопросов содействия профессиональному развитию личности, ее становлению и самореализации в процессе повышения квалификации.

В Концепции высшего педагогического образования [1] и Концепции непрерывного педагогического образования [2] вводится понятие «учитель новой формации» - это духовно развитая, творческая личность, обладающая способностью к рефлексии, профессиональными навыками, педагогическим даром и стремлением к новому, личность, представленная не как простая сумма

свойств и характеристик (как это традиционно излагалось в квалификационных характеристиках по учительским специальностям), а целостное динамическое образование, логическим центром и основанием которого является потребностно-мотивационная сфера, составляющая ее социальную и профессиональную позиции» [1].

К учителю новой формации предъявляются определенные требования: в идеале учитель должен ясно понимать самоценность образования, быть «человеком в культуре», прекрасно знать собственный предмет, методику преподавания предмета, педагогику и психологию, использовать личностно-ориентированные педагогические методы и обладать мотивацией к дальнейшему росту и развитию своей личности [2].

Профессиональная деятельность оказывает значительное влияние на все стороны жизни взрослого человека и развитие его личности. В профессиональной жизни каждого, в том числе успешного специалиста, периодически возникают так называемые кризисы профессионального развития, вызванные несовпадением стремлений личности с избранной профессией. После нескольких лет выполнения однообразной деятельности специалист неизбежно перерастает нормативно одобряемые способы выполнения профессиональных функций, что приводит к необходимости поиска перспектив профессионального роста. Поиск новых форм и способов самореализации в профессиональном труде закономерно приводит человека к противоречию с реальностью, что продуцирует внутренний конфликт и ведет к кризисам развития личности. Отказ от поиска новых перспектив профессионального роста влечет за собой профессиональную стагнацию, значительное снижение активности личности, профессиональное выгорание.

На данный момент сущность кризисов профессионального развития раскрыта и представлена в работах таких авторов как Л.И. Анцыферова [3], Н.С. Глуханюк [4], Е.В. Есликова [5], Э.Ф. Зеер [6], Е.А. Климов [7] и др. Но, несмотря на обширность теоретического материала и представленности его в научной литературе, наблюдается явный недостаток эмпирических исследований данных феноменов в различных профессиональных областях, что и обусловило наш интерес к данной проблематике.

Динамичность, изменчивость и напряженность современной социально-экономической ситуации предъявляют новые требования к личности профессионала. Сегодня успешность человека определяется не только и не столько уровнем его компетентности, профессиональным опытом, но и готовностью к самореализации, самоосуществлению, способностью преодолевать трудности профессионального развития.

При этом профессиональное развитие педагога сопровождается как нормативными, так и ненормативными профессиональными кризисами. Успешное преодоление профессионального кризиса помогает человеку выйти на новый уровень развития, способствует самоактуализации потенциала личности, достижение им вершин профессионализма. Современные исследователи кризисов профессионального самоопределения отмечают, что переживание кризиса вызывает перестройку структуры личности и стимулируют профессиональное развитие педагога. У педагога формируется установка на активное преодоление кризисного состояния, развивается активная и осознанная саморегуляция. Но не каждая личность готова к активному, конструктивному преодолению кризиса, поэтому существует необходимость создания оптимальных условий для

преодоления уже возникших кризисов и разработки педагогических условий сопровождения кризисов профессионального развития педагогов в системе повышения квалификации.

Актуальность вопросов развития взрослых, их профессиональной самореализации, возможности управления данными процессами стали объектом изучения и причиной обособления ряда областей знаний.

В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 гг. развитие человеческого капитала рассматривается как один из системообразующих факторов повышения конкурентоспособности образования [8].

Теоретические подходы к решению проблем развития человеческого капитала обосновываются в рамках концепции Всеобщего Управления Качеством, теории управления качеством) [9].

Управление профессиональным развитием рассматривается как один из аспектов педагогического менеджмента наряду с управлением персоналом и управлением качеством образования. Процесс управления является циклическим и непрерывным, заключается в последовательном выполнении его циклов: «цель – действие – результат – новая цель». Научно-теоретические основы профессионального роста учителей рассматриваются в работах А.А. Жайтаповой, которая показывает методическую работу как составную часть управления развитием человеческих ресурсов национальной модели непрерывного образования в контексте концепции Всеобщего Управления Качеством. По мнению А.А. Жайтаповой, управление профессиональным развитием носит прогнозируемый характер при условии соблюдения ряда взаимообусловленных принципов, к которым можно отнести:

- *фундаментальность* – научное обоснование закономерностей профессионального развития;

- *системность* – определение профессионального развития как подсистемы относительно профессиональной деятельности, системы образования, социальной среды;

- *комплексность* – рассмотрение профессионального развития как процесса в совокупности всех его элементов;

- *функциональность* – процесс профессионального развития неразрывно связан с выполнением педагогом социальных функций;

- *субъективность* – мотивационно-ценностная сфера и профессиональный потенциал личности педагога носит индивидуальный характер [10, с.25-26].

Управление профессиональным развитием педагогов строится на теоретически обоснованных подходах к образованию взрослых, которые с 1970 г. разрабатываются М.Ш. Ноулзом и другими исследователями. М.Ш. Ноулз сформулировал основные положения новой области знаний:

- обучающемуся (а не обучаемому) взрослому принадлежит ведущая роль в процессе обучения;

- он является сформировавшейся личностью, ставит перед собой конкретные цели обучения, стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению;

- обладая профессиональным и жизненным опытом, знаниями, умениями, навыками стремится использовать их в процессе обучения;

- взрослый ищет скорейшего применения полученным при обучении знаниям и умениям;

- процесс обучения в значительной степени определяется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют ему;

- процесс обучения организовывается в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах.

Постоянное развитие и саморазвитие является одной из важных составляющих педагогической профессии. Профессиональное развитие можно рассматривать как составную часть личностного и социального развития человека.

Педагогическая деятельность сопряжена с необходимостью усваивать и перерабатывать информацию на протяжении всего профессионального пути, что предопределяет значимость для данной категории работников закономерностей развития интеллектуальной сферы.

Закономерности профессионального развития педагогов:

Во-первых, многофункциональность, интегральный характер профессии, зависимость социального заказа на содержание и качество образовательных услуг от множества постоянно изменяющихся факторов затрудняют оформление чётких ступеней роста для педагогических работников; влияние возраста на профессиональную пригодность носит индивидуальный характер. *Во-вторых*, успешность педагогической деятельности в большей мере, чем выполнение функциональных обязанностей во многих других сферах зависит от эмоционального настроя, мотивации. Профессиональное выгорание, по сути дела, означает профессиональную непригодность даже при сохранении высокого интеллектуального и инструментально-технологического потенциала. *В-третьих*, в структуре профессионализма педагога одно из ведущих мест занимает знаниевый компонент, имеющий не статичный, обретаемый один раз в жизни при получении профессионального образования, а динамичный характер (обновляющееся содержание предметных знаний; понимание тенденций развития системы образования; новые педагогические, психологические, технологические подходы и т.п.). *В-четвёртых*, профессионализм педагога реализуется только в деятельности, в процессе активного взаимодействия с обучающимися и воспитанниками и выражается опосредованно – об успешности учителя судят по показателям его учеников.

По некоторым данным, в 21 веке значительная часть общего объёма знаний по сферам жизнедеятельности общества обновляется каждые 3-5 (по другим данным - 10) лет. Следовательно, специалисты повышения квалификации должны ориентироваться не только на анализ текущей ситуации, но и быть осведомленными относительно мировых тенденций развития образования; государственной образовательной политики, основных направлений развития системы образования региона. Очевидно, при условии обладания преподавателей и методистов перечисленными выше качествами, необходимы также адекватные механизмы (техники, технологии), позволяющие влиять на самосознание педагогов – участников курсовых и межкурсовых мероприятий, детерминировать их стремление к саморазвитию, определять и корректировать направления профессионального роста, обеспечивать его непрерывность.

Самореализация – одна из основных ценностей жизнедеятельности каждого человека, отражающая его стремление наиболее полно проявить свои способности и потенциал, и претворить их в жизнь в процессе продуктивной деятельности.

Формы выражения самореализации педагога:

1. Активное утверждение в деятельности своих индивидуальных способностей;
2. Практическое раскрытие своего потенциала;
3. Настойчивость в осуществлении планов;
4. Последовательное достижение жизненных целей;
5. Умение отстаивать свои права или свою позицию и преодолевать трудности и препятствия при решении лично значимых задач.

Самореализация, самоопределение педагога, выявление и развитие его творческого потенциала, становление собственных педагогических взглядов мы рассматриваем как важнейшие условия формирования лично – ориентированной компетентности учителя.

Профессиональная подготовка учителя не заканчивается в стенах педагогического учебного заведения, она продолжается на протяжении всего периода профессиональной деятельности. Непрерывность профессионального образования учителя является необходимой предпосылкой развития его творческих способностей, интегративным элементом его жизнедеятельности и условием постоянного развития индивидуального педагогического опыта. Рост профессионального мастерства и педагогической культуры учителя идет более интенсивно, если личность занимает позицию активного субъекта деятельности, если индивидуальный практический опыт осмысливается и соединяется с социальным опытом, если в педагогическом коллективе поддерживается, поощряется профессиональный творческий поиск.

Существует различное понимание роли учителя: одни видят в нем простого преподавателя конкретного учебного предмета, другие – педагога, воспитателя и наставника молодежи, человека, способствующего становлению личности ученика. Результативность деятельности школы определяется личностью педагога, который должен обладать широкими познаниями в сфере культуры, в области психологии, педагогики и методики обучения.

Таким образом, развитие человека представляет собой совокупность предопределённых объективными законами природы, целенаправленных и необратимых изменений. Исследования физиологов и психологов показывают, что способность к продолжению образования и развитию может сохраняться в течение всей жизни, следовательно, всего периода профессиональной деятельности и находятся в прямо пропорциональной зависимости от уровня образования, а также от степени мыслительной и практической активности. Непрерывное профессиональное развитие является одним из необходимых условий осуществления педагогической деятельности, но профессиональное развитие педагогов - процесс неравномерный и может сопровождаться профессиональными кризисами.

Литература:

1. Концепция высшего педагогического образования РК - Астана, 2005.
2. Концепция непрерывного педагогического образования педагога новой формации Республики Казахстан. – Астана, 2005.
3. Анцыферова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии Издание 2-е, исправленное и дополненное. - М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2010. - 512 с.
4. Глуханюк Н.С, Гершкович Т.Б. Поздний возраст и стратегии его освоения. Издание 2-е, дополненное - М.: Московский психолого-социальный институт, 2013. - 112 с.

5. Есликова Е.В. Психологические особенности конфликтов профессионального самоопределения личности (В период взрослости): Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13: - Тобольск, 2010. - 158 с.
6. Зеер Э.Ф. Психология личностно ориентированного профессионального образования: монография. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2010. – 258 с.
7. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 304 с.
8. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. – Астана, 2010.
9. Окреплов В.В. Управление качеством: Учебник для ВУЗов. – М.: Наука, 2010. - 912 с.
10. Жайтапова А.А. Профессиональный рост учителей в системе повышения квалификации. – Алматы: РИПК СО, 2010. – 316 с.

УДК 378.091.398

МОТИВАЦИЯ ПЕДАГОГА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Власенко С.В.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Батырбаева Н.К.

(Центр Повышения квалификации «Орлеу», Институт повышения квалификации педагогических работников по Северо-Казахстанской области)

Одной из приоритетных задач системы повышения квалификации в современных условиях является активизация разработки новых средств, направленных на обеспечение готовности педагога к работе в изменяющихся условиях на основе многообразия образовательных программ, учебников и образовательных учреждений. Поэтому не удивительно, что в последнее время актуализировался вопрос подготовки педагога к инновационной деятельности, т.к. развитие творческого потенциала его личности – ключевое условие обеспечения готовности к работе в условиях изменений.

В последние годы в связи с модернизационными процессами в образовании активизировались научные разработки в области педагогической инноватики. Ученые рассматривают инновации с различных позиций: теоретических основ и сущности инноваций (В.Л. Аношкина, Т.Т. Браже, Г.И. Герасимов, Л.Н. Горбунова, Л.В. Илюхина и др.); классификации нововведений в образовании (К. Ангеловски, Г.И. А.И. Пригожин, В.С. Лазарев, А.М. Моисеев, М.М. Поташник); реализации инновационных технологий за рубежом (М.В. Кларин), становления инновационной деятельности в современной школе (В.В. Давыдов, В.К. Дьяченко, В.Л. Зорина, Д.Б. Эльконин, А.А. Ярулов и др.), учреждениях высшего и дополнительного профессионального образования (К.Я. Вазина, Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова, Т.Г. Новикова, О.Г. Смолянинова), а также управления ими (В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян).

Выявлены общие и специфические особенности инновационной деятельности педагогов (Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, В.А. Сластенин, Л.С. Подымова, Л.М. Фридман, А.И. Щербаков и др.), оформлены общие подходы

к инновационному образованию взрослых (К.Я. Вазина, М.Т. Громкова, М.В. Кларин, М.А. Мкртчян и др.).

Прежде чем анализировать состояние вопроса определимся с понятиями «инновация» и «инновационная деятельность», которые являются основой для дальнейших исследований, связанных с инновационной тематикой. Данные понятия встречаются в трудах Ю.В. Громыко, В.С. Лазарева, Б.П. Мартиросяна, А.И. Пригожина, В.А. Слостенина и др. В науке нет единой трактовки понятия «инновация». Понятие «инновация» было введено в научных исследованиях в XIX веке и означало введение некоторых элементов одной культуры в другую. Но при этом, как отмечает В. Никитин, происходит «отказ от самой идеи культуры (т.е. от трансляции устойчивых норм, образцов, эталонов) и переход к идее оформления и распространения мутаций культурных форм» [1].

По определению Ю.В. Громыко, «инновация есть не что иное, как способ организации связей между принципиально новыми образами, культивируемыми и выращиваемыми на экспериментальной площадке, и огромным массивом традиционных практик. Инновации выполняют функцию обеспечения присвоения некоторого принципиально нового образца на достаточно больших и широких массивах практики с последующим его приживлением и сохранением», т.е., с одной стороны, инновации позволяют строить будущее в соответствии с существующими тенденциями, с другой, - обогащают практику [2].

В этом определении автор не только обращает внимание на сущностную характеристику инновации (принципиальная новизна), но и поднимает вопрос о тиражировании инновации в массовую практику, подготовку носителей инновационной деятельности, что является основанием для создания сети площадок экспериментального типа. Н.И. Лапин определяет инновационную деятельность как метадеятельность, изменяющую рутинные компоненты репродуктивных видов деятельности [3].

В.С. Лазарев и Б.П. Мартиросян под инновационной деятельностью школы понимают целенаправленное введение новшеств (нововведений) в педагогическую систему с целью повышения качества образования [4; с. 17].

В качестве субъекта инновационной деятельности ученые рассматривают педагогический коллектив или группу педагогов школы, занимающихся внедрением новшества. Содержанием инновационной деятельности является преобразование педагогической системы школы посредством внедрения новшеств. Назначением инновационной деятельности, по их мнению, становится выявление необходимости изменений педагогической системы школы, поиск и эффективное использование существующих возможностей для реализации этих изменений.

В теории инновационной личности, разработанной Э. Хагеном, так описывается концепция «личности, создающей современность» (в нашей трактовке инновационной личности): такая личность способна создавать самоподдерживаемые изменения, которые преобразуют общественную жизнь – ее стандарты, ценности и т.д. В целом, готовность к инновационной деятельности правомерно рассматривается как сформированность личностного ресурса человека, обеспечивающего свободу его интеллектуальной самореализации в условиях изменяющейся социальной реальности.

На основе обобщения рассмотренных подходов к определению «инновационная деятельность» делаем вывод о том, что инновационная деятельность в образовании характеризуется как минимум разработкой и

внедрением принципиально новых образов содержания и технологий обучения, наличием носителей, которые данную деятельность осуществляют, а инновационная личность характеризуется таким качеством как способность к преобразованию действительности на основе ответственности и творчества. В качестве рабочего определения будем считать, что инновационная деятельность – это целенаправленное введение новшеств (нововведений) в образовательных системах разных уровней с целью повышения качества образования и обеспечения динамичного развития общества. Данный подход предусматривает не поддержку любых осуществляемых инноваций, а ориентацию осуществляемых в школах инновационных процессов на цели модернизации той или иной стратегии развития образования и стимулирование педагогов на инновации, адекватные этим целям.

Так как основным носителем данной деятельности является педагог, поэтому формирование мотивации к инновационной деятельности – ключевое условие обеспечения его готовности к работе в условиях изменений. Инновационная деятельность учителя является своеобразной по своим целям и задачам, содержанию, внешним и внутренним условиям, средствам, проявлениям мотивации, состояниям личности. Позитивное или негативное отношение к инновационной деятельности в целом определяется иерархией мотивов.

Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обуславливает множественность подходов к пониманию сущности, природы, структуры, а также методам изучения и средствам её формирования. Данной проблеме посвящено большое количество монографий как отечественных (В.Г. Асеев, В.К. Вилюнас, Е.П. Ильин, В.И. Ковалёв, А.Н. Леонтьев, В.Г. Леонтьев, М.Ш. Магомед-Эминов, А.К. Маркова, В.С. Мерлин, П.В. Симонов, Д.Н. Узнадзе, А.А. Файзуллаев, П.М. Якобсон), так и зарубежных авторов (Дж. Аткинсон, Г. Холл, К. Мадсен, А. Маслоу, З. Фрейд, Х. Хекхаузен и др.). С точки зрения К. Роджерса, «если человеку дать возможность раскрыть врожденный потенциал, он будет развиваться оптимально и эффективно». Такая конструктивная реализация врожденных возможностей позволяет человеку повышать свою компетентность, идентичность и профессионализм, а всему человечеству двигаться в направлении независимости, зрелости, социальной ответственности и творческой устремленности [5].

Понимаемая как источник активности и одновременно как система побудителей любой деятельности мотивация изучается в разных аспектах. Исследователи определяют ее и как один конкретный мотив, и как систему мотивов в их сложном переплетении и взаимосвязи.

Однако можно утверждать, что, несмотря на разнообразие определений, мотивация понимается большинством авторов как совокупность, система психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека. Мотивы непосредственно связаны с содержанием деятельности, которую они побуждают. Как психологическая проблема мотивация выступает в виде системы взаимосвязанных вопросов о закономерностях и условиях проявления, изменения, формирования. Среди всех видов мотивации наиболее важными являются внутренние, т.е. мотивы, непосредственно связанные с самой профессиональной деятельностью и процессом её протекания. Мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения и деятельности. Мотивацию рассматривают как сложную, неоднородную систему

побудителей, включающую в себя потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д.

Трактовка мотива соотносит это понятие либо с потребностью (А. Маслоу), либо с переживанием этой потребности и её удовлетворением (С.Л. Рубинштейн), либо с предметом потребности. В контексте теории деятельности А.Н. Леонтьева термин «мотив» употребляется не для «обозначения переживания потребности, но как означающий то объективное, в чём эта потребность конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность, как на побуждающее её» [11; с. 38].

Согласно Л.И. Божович, в качестве мотивов могут выступать предметы внешнего мира, чувства, словом, всё то, в чём нашла воплощение потребность [2].

Так как социальные изменения имеют программно-целевую обусловленность (М.А. Мкртчян), то появление и закрепление инноваций в практике образовательных учреждений будет зависеть от того, насколько каждый член педагогического коллектива осознает область преобразований, мотивирован на инновационное изменение собственной практики и проектирует свои действия по преобразованию.

К. Ангеловски одним из ведущих признаков квалификации учителя считает его отношение к новшествам – активное участие в инновационных общественных процессах в целом и конкретно в своей деятельности. Ученым выделены основные мотивы работы педагогов в инновационном режиме, а именно: повышение эффективности работы, удовлетворенность общества результатами образования, личностное самоутверждение, материальные стимулы [1].

Мотивация определяет личностную готовность педагога к инновационной деятельности наряду с профессионально-важными качествами, направленностью, уровнем притязаний, самооценкой, образом «Я». В этом контексте представляет интерес исследование Г.И. Герасимова и Л.В. Илюхиной, которые на личностном уровне выделяют следующие критериальные параметры инновационности:

- принята ли инновация как лично значимая ценность;
- разделяется ли подход к инновации как к необходимому социальному механизму развития системы образования;
- понимается ли инновация в качестве целостной системы отношений и специфически организованной деятельности;
- переведено ли это отношение в организацию собственной профессиональной деятельности;
- в какой мере в собственной деятельности присвоена специфика инновационной её организации [4; с. 102].

В.А. Сластенин и Л.С. Подымова выделяют следующие критерии готовности педагога к инновационной деятельности:

- осознание педагогом необходимости в инновационной деятельности;
- готовность к вовлечению в творческую деятельность по введению новшества;
- уверенность в том, что новшество принесет позитивный результат;
- согласованность личных целей с инновационной деятельностью;
- готовность к преодолению творческих неудач;
- уровень технологической готовности к выполнению инновационной деятельности;
- позитивная оценка своего предыдущего опыта в свете инновационной деятельности;

– способность к профессиональной рефлексии [14].

Как справедливо отмечает Т.Н. Разуваева, с точки зрения психологии готовность к инновационной деятельности как отдельного педагога, так и педагогического коллектива в целом определяется его ориентированностью на изменения, этической готовностью, позитивностью восприятия условий инновационной деятельности, готовностью к использованию культурных способов управления этой деятельностью и готовностью к восприятию новшеств извне [9].

Личностная составляющая готовности представлена Н.Ф. Ильиной по уровням. Мотив участия в инновационной деятельности на первом уровне заключается в способе избегания возможных напряжений в отношениях с руководством и коллегами по работе в случае отказа от участия; на втором – как способ достижения признания и уважения со стороны руководства и коллег; на третьем – выполнение своего профессионального долга; на четвертом – способ реализации своего творческого потенциала и саморазвития [5].

Проведённый анализ научной литературы свидетельствует о возрастающем интересе к проблеме мотивации педагога к инновационной деятельности, и стоит вопрос о том, какие условия способствуют ее (мотивации) формированию.

На основе анализа теории и практики инновационного образования нами выявлены следующие условия, способствующие формированию мотивации педагога к инновационной деятельности:

1. Актуализация инновационного потенциала педагога посредством включения его в программирующие мероприятия по формированию образа будущего и этапов его становления.

2. Организация образования педагога, исходя из проблем его практики, выявленных в ходе рефлексии.

3. Осуществление морального и материального стимулирования педагога исходя из результатов инновационной деятельности.

Первое условие вызывает необходимость проведения организационно-деятельностных семинаров. В ходе данных семинаров в результате специально организованной работы у участников формируются общие представления о ближайших этапах становления инновационной деятельности, предъявляются ожидания как всего коллектива, так и отдельных педагогов, обсуждается, каким должен быть следующий шаг в строительстве инновационной практики в данном учреждении. Мероприятия по коллективному программированию деятельности дают возможность каждому участвовать в программировании инновационной деятельности на предстоящий период. Продуктом их являются инновационные программы развития школ и программы производственной деятельности отдельных педагогов. Совместное программирование необходимо, т.к. позволяет:

– увидеть проблемы и найти способы их решения до разворачивания инновационных работ на следующем этапе;

– более реально представить предстоящую деятельность (получить не прожекты, а программы);

– действовать каждому в пределах своей компетенции, исходя из общих представлений;

– влиять на представления других людей, тем самым управлять своим будущим.

Мероприятия по формированию общих представлений об образе отдаленного будущего, о ближайших этапах инновационной деятельности, коллективное

программирование предстоящей деятельности имеют образовательную значимость, т.к. педагоги осваивают способы программирования и проектирования собственной деятельности, способы работы с представлениями других людей, совершенствуют коммуникативные умения и навыки.

В программировании деятельности обязательным является программирование профессионального образования субъекта, где обсуждается, что должно быть освоено каждым педагогом: знания, умения, способы действия, необходимые для того, чтобы реализовать программу ближайшего периода. Это служит основой индивидуальной образовательной программы педагога. Реализация второго условия заключается в разрешении индивидуальных образовательных дефицитов педагогов посредством составления и реализации индивидуальных образовательных программ. Данный процесс предполагает обогащение знаний и умений педагога, формирование профессиональных компетентностей, необходимых для успешного выполнения инновационной деятельности.

По определению Н.Ф. Ильиной, индивидуальная образовательная программа включает представления педагога о задачах и содержании образования (информации, знаниях, способах работы), последовательности и действиях по его освоению (в том числе совместных с другими педагогами), времени, которое планируется затратить [6].

Индивидуальные образовательные программы педагогов строятся за счет организации рефлексивного процесса, в ходе которого действия педагога в реальной практике сопоставляются с его актуальными качествами: знаниями, представлениями, опытом, индивидуальностью (мастерством, способностями, профессиональной компетентностью и т.д.). При составлении индивидуальной образовательной программы педагогу необходимо восстановить реальную практику, выделить достижения, проблемы и трудности, понять их основания (за счет чего получается? в чем причина неудач?), исходя из этих оснований, понять, в каком образовании он нуждается, и оформить образовательные задачи. Затем необходимо оформить программу действий по их реализации, при этом, если есть необходимость, согласовать отдельные действия с коллегами, методистом и др. Работа по осознанию и оформлению индивидуальных образовательных задач и программы действий по их реализации, чаще всего, происходит в малых группах, при этом коллегами оказывается помощь посредством вопросов уточняющего и проблематизирующего характера.

Таким образом, реализация условий, способствующих формированию мотивации педагога к инновационной деятельности, требует изменений в управлении образовательным учреждением, содержании, методах, формах организации повышения квалификации педагога.

Литература:

1. Никитин В. Образование в ловушке развития // Кентавр, 2014. – №33. – С. 36-41.
2. Громыко Ю.В. Проектирование и программирование развития образования. – М., 2013. – 545 с.
3. Лапин Н.И. Теория и практика инноватики: учеб. пособие. – М.: Университетская книга; Логос, 2010. – 328 с.
4. Лазарев В.С. Нормативный подход к оценке инновационной деятельности школы // Педагогика, 2013. – № 3. – С. 17–25.
5. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека: пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.

6. Ильина Н.Ф. Региональная система непрерывного педагогического образования: поиск инновационной концепции // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал – Челябинск, 2012. – № 10. – С. 25-31.

УДК 316.624

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Гавришева В.Н.
(*СКГУ им. М.Козыбаева*)

Отклоняющееся поведение детей и подростков является одной из центральных проблем современной педагогики и психологии. В исследованиях отклоняющегося поведения значительное место отводится изучению его мотивов, причин и условий, способствующих его развитию, возможностей предупреждения и преодоления. Внутренний мир подростка с отклоняющимся поведением сложен, и чтобы понять причины отклонений необходимо тщательно изучить особенности его природы. Арт-терапия - это специализированная форма психотерапии, основанная на искусстве и творческой деятельности. Данное направление может послужить эффективным методом социальной работы с подростками [1].

В Законе РК «Об образовании», Концепции воспитания РК определена новая стратегия развития образовательных систем, центральной идеей которой выступает гуманистическая направленность педагогической практики. Одним из принципов государственной политики в области образования является «гуманистический и развивающий характер образования» [2].

В Концепции воспитания в системе непрерывного образования РК: «Принцип гуманистической направленности предполагает выдвижение на первый план гуманистических идей и ориентиров, пронизанных уважением к каждой личности, заботой о развитии всех её сущностных сил» [3].

Именно арт-терапия может быть гуманным средством анализа и диагностики проблем личности подростка с отклоняющимся поведением, а также эффективным средством его коррекции. В специальной литературе термин отклоняющееся поведение нередко заменяется синонимом - девиантное поведение (от лат. *deviatio* - отклонение) - это система поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе нормам и проявляющиеся в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации или в виде уклонений от нравственного и эстетического контроля за собственным поведением. [4].

Девиации особенно ярко проявляются в кризисный подростковый период, когда происходит интеграция человека в систему разнообразных отношений, влияющих на процесс формирования ценностных ориентаций, систему взглядов на будущее, интересов и потребностей, а также на самореализацию и самоутверждение личности. Специфика подросткового возраста делает его представителей особенно чувствительными к различного рода социальным

деформациям в обществе, к педагогическим ошибкам воспитателей. Что касается собственной сферы саморегуляции, то она еще находится на примитивно-вербальном уровне. Нравственные категории пока не становятся сферой личностных смыслов и потому не выполняют роль регуляторов поведения подростков [5].

С точки зрения гуманистического направления, коррекционные возможности арттерапии связаны с предоставлением клиенту практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации в продуктах творчества, утверждением и познанием своего «Я». Создаваемые клиентом продукты, объективируя его аффективное отношение к миру, облегчают процесс коммуникации и установления отношений со значимыми другими [6].

Использование арт-терапии основывается на том, что состояние внутреннего «Я» человека отражается в продуктах его творчества. Рисуя, подросток получает возможность не только снять возбудимость, тревожность, агрессивность, недоверие к себе и другим, но и обрести уверенность в себе и успех, а также связанные с ним положительные переживания и образцы поведения. Поэтому в системе психолого-педагогической помощи этим детям можно выделить арттерапевтическое направление. Арттерапевтическое направление в психокоррекции девиантного поведения ориентированы на присущий каждому подростку внутренний творческий потенциал. Во многих случаях это позволяет скорректировать имеющиеся у ребенка эмоциональные, поведенческие и интеллектуальные нарушения и недостатки (А.И. Копытин, Т.Н. Буякас, Ф.С. Василюк, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Ю.Е. Шабашева, С.А. Черняева) [7].

Основная цель арттерапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. С точки зрения представителя классического психоанализа, основным механизмом коррекционного воздействия в арттерапии является механизм сублимации. По мнению Юнга, искусство, особенно легенды и мифы и арттерапия, использующая искусство, в значительной степени облегчают процесс индивидуализации саморазвития личности на основе установления зрелого баланса между бессознательным и сознательным «Я». Важнейшей техникой арттерапевтического взаимодействия здесь является техника активного воображения, направленная на то, чтобы столкнуть лицом к лицу сознательное и бессознательное и примирить их между собой посредством эффективного взаимодействия.

Цели арттерапии:

1. Дать социально приемлемый выход агрессивности и другим негативным чувствам. Работа над рисунками, картинами, скульптурами является безопасным способом выпустить «пар» и разрядить напряжение.

2. Облегчить процесс лечения. Неосознаваемые внутренние конфликты и переживания часто бывает легче выразить с помощью зрительных образов, чем высказать их в процессе вербальной коррекции. Невербальное общение легче ускользает от «цензуры» сознания.

3. Получить материал для интерпретации и диагностических заключений. Продукты художественного творчества относительно долговечны, и клиент не может отрицать факт их существования. Содержание и стиль художественных работ дают возможность получить информацию о клиенте, который может помогать в интерпретации своих произведений.

4. Проработать мысли и чувства, которые клиент привык подавлять. Иногда невербальные средства являются единственно возможными для выражения и прояснения сильных переживаний и убеждений.

5. Наладить отношения между психологом и клиентом. Совместное участие в художественной деятельности может способствовать созданию отношений эмпатии и взаимного принятия.

6. Развить чувство внутреннего контроля. Работа над рисунками, картинами или лепка предусматривают упорядочивание цвета и форм.

7. Сконцентрировать внимание на ощущениях и чувствах. Занятия изобразительным искусством создают богатые возможности для экспериментирования с кинестетическими и зрительными ощущениями и развития способности к их восприятию.

8. Развить художественные способности и повысить самооценку. Побочным продуктом арттерапии является чувство удовлетворения, которое возникает в результате выявления скрытых талантов и их развития [8].

Коррекционные возможности искусства по отношению к подростку связаны прежде всего с тем, что оно является источником новых позитивных переживаний подростка, рождает новые креативные потребности и способы их удовлетворения в том или ином виде искусства. А повышение эстетических потребностей детей и подростков, активизация потенциальных возможностей ребёнка в художественной практической деятельности и творчестве – это и есть реализация социально-педагогической функции искусства. Социально-педагогическое направление реабилитационной, профилактической, коррекционной работы с подростками посредством искусства осуществляется двумя путями:

- путём воспитания способности эстетически воспринимать действительность как непосредственно в жизни, так и через произведения искусства;
- путём деятельности, связанной с искусством (художественно-речевой, музыкальной, изобразительной, театрализованно-игровой).

Искусство, являясь фактором художественного развития, оказывает влияние на эмоциональную сферу ребёнка, при этом выполняя коммуникативную, регулятивную, катарсическую функции. Участие подростка в художественной деятельности со сверстниками и взрослыми расширяет его социальный опыт, учит адекватному взаимодействию и общению в совместной деятельности, обеспечивает профилактику, коррекцию, реабилитацию нарушений коммуникативной сферы и отклоняющегося поведения. Подросток в коллективе проявляет индивидуальные особенности, что способствует формированию внутреннего мира ребёнка с проблемами, утверждению в нём чувства социальной значимости. Реабилитационный и коррекционный эффект воздействия искусства на ребёнка с проблемами выражается также в том, что общение с искусством помогает ему «очиститься» от наслоившихся негативных переживаний, отрицательных проявлений и вступить в новый путь отношений с окружающим миром.

Основными функциями арт-технологий являются:

- катарсическая (очищающая, освобождающая от негативных состояний);
- регулятивная (снятие нервно-психического напряжения, регуляция психосоматических процессов, моделирование положительного психоэмоционального состояния);
- коммуникативно-рефлексивная (обеспечивающая коррекцию нарушений общения, формирования адекватного межличностного поведения, самооценки);
- профилактическая [9].

Арт-технологии можно разделить на две основных группы: индивидуальная и групповая. Индивидуальные арт-технологии используются с широким кругом

клиентов. Принято считать, что индивидуальные арт-технологии подходят, прежде всего, тем клиентам (подросткам), которые имеют неглубокие психические расстройства, преимущественно невротического характера. При индивидуальной арт-технологии в самом начале нужно объяснить подростку, в чём будет заключаться совместная работа, что подросток может и чего не может делать. В некоторых случаях подросток может попытаться уничтожить свою работу – как ту, над которой он трудится в настоящий момент, так и одну или несколько ранее созданных. Это может отражать тот или иной травматичный для него опыт, который он не может пока интегрировать, либо очевидный внутренний конфликт. Как правило, не стоит этому препятствовать, но в то же время нужно попытаться выяснить, с чем связано данное желание клиента. Индивидуальная арт-технологическая работа может продолжаться довольно долго. Во многих случаях это несколько месяцев или даже лет. Нежелательно внезапное прекращение работы, оставляющее подростка «незащищённым». Завершение работы обозначает некий личностный «рост» совершившийся в подростке за тот или иной промежуток времени. О групповых формах арт-технологической работы можно сказать, что в настоящее время они используются очень широко. Как всякий коррекционный метод, групповая арт-технология имеет своей целью определенные изменения в состоянии и социальном поведении участников группы [10].

В настоящее время социальный педагог в своей практической индивидуальной коррекционной работе может использовать различные методы арт-терапии: коллаж, музыкотерапию, игротерапию, логотерапию, мориотерапию и др. Рассмотрим некоторые из них. Использование техники коллажа нередко помогает подросткам преодолеть робость, связанную с отсутствием «художественного таланта» и умений. Кроме того, использование уже готовых предметов и изображений для создания из них новой композиции даёт подросткам чувство защищённости, поскольку они не так отождествляют свои переживания с этими предметами и изображениями, как, например, при рисовании. [10].

Метод разговорной психотерапии – логотерапия - это разговор с подростком, направленный на вербализацию эмоциональных состояний, словесное описание эмоциональных переживаний. Вербализация переживаний вызывает положительное отношение к тому, кто разговаривает с подростком, готовность к сопереживанию, признание ценности личности другого человека. Данный метод предполагает появление совпадения словесной аргументации и внутреннего состояния подростка, приводящего к самореализации, когда подросток делает акцент на личных переживаниях, мыслях, чувствах, желаниях.

Музыкотерапия – использование в работе музыкальных произведений и музыкальных инструментов. Для подростков, которые проявляют тревожность, беспокойство, испытывают страхи, напряжение проводится простое слушание музыки, которое сопровождается заданием. [9]. Музыка как терапевтическое средство, по данным исследований отечественных и зарубежных учёных (В.М. Бехтерев, С.С. Корсаков, К. Швабе), регулирует настроение, улучшает настроение, улучшает самочувствие, стимулирует волю к выздоровлению. Это обусловлено естественной потребностью человека в восприятии музыки, безвредностью, доступностью, простотой выбора музыкальных произведений. Отмечен положительный эффект при сочетании «арт» и танцевально-двигательных технологий. Безусловно, необходимо принять во внимание принципы и процедуры игровой психотерапии. Игровой характер многих арт-технологических упражнений и техник позволяет обеспечить систему координат, отличную от той, что используется в реальной жизни. Игры открывают возможность для непрямого обращения к актуальным проблемам, непосредственное обсуждение которых было бы слишком

болезненным. Они могут быть источником радости и веселья, являясь в то же время серьёзным делом. Ещё одно важное обстоятельство – творчество самого социального работника. Сказанным подчёркивается высокая степень творческой свободы, гибкость в использовании времени, средств, материалов, приёмов и техник в арт-технологическом процессе. По существу, социальный работник каждый раз по-новому выстраивает свою работу в зависимости от проблемы.

Таким образом, можно сделать вывод, что включение в работу социального педагога с подростками с отклоняющимся поведением элементов арт-терапии будет способствовать эффективной коррекции отклоняющегося поведения, снижению негативных эмоциональных состояний, сохранению психологического здоровья подростков, улучшению учебной мотивации, повышению работоспособности, стабилизации внимания и памяти, а также снижению риска возникновения отклонений в поведении.

Литература:

1. Арт-терапия. Эл. ресурс. <http://psixologiya.org/psixoterapiya/strategii-i-metody/1698-art-terapiya.html>
2. Закон Республики Казахстан «Об образовании». – Астана, 2015.
3. Концепция воспитания в системе непрерывного образования. – Астана, 2009.
4. Тигунцева Г.Н. Девиантное поведение в подростковом возрасте: теория и практика. Учебное пособие. - Иркутск, 2013.
5. Думов С.Б. К вопросу создания системы профилактической работы с несовершеннолетними девиантного поведения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2010. - № 1. С. 15-19
6. Шабьшева Ю.Е. Психологические средства коррекции дезадаптивного поведения подростков: дис. ... канд. психол. наук. Омск, 2006.
7. Кузьмина Н.Е. Эффективность психологических средств коррекции личностных качеств, определяющих девиантное поведение подростков // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогика и психология, 2009. - № 5. - С. 120-127.
8. Осипова А.А.. Общая психокоррекция. Учебное пособие. - М.: СФЕРА, 2002. - 510 с.
9. Бахметьева, Е.Л. Организация, содержание и методы коррекционной работы с подростками девиантного поведения в школе. Эл. ресурс. <http://festival.1september.ru/subjects/25/>

УДК 374

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Гафиатуллина Л.Н., Корягина О.В.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Одной из актуальных проблем современного общества является рост девиантного поведения в подростковой среде. За последние годы резко возросла подростковая преступность, особенно преступность подростков. В этих условиях

особенно актуализируется анализ проблемы девиантного поведения детей подросткового возраста.

Подростковый возраст имеет важное значение в развитии и становлении личности человека. В этот период значительно расширяется объём деятельности ребенка, меняется его характер, в структуре личности происходят ощутимые перемены, обусловленные перестройкой ранее сложившихся структур и возникновением новых образований, закладываются основы сознательного поведения, вырисовывается общая направленность в формировании нравственных представлений и установок. И всё это происходит на фоне противоречий физиологического и психического развития подростка, на фоне его духовного становления. Отсюда подростковый возраст характеризуется специалистами как переходный, сложный, трудный, критический [1].

В подростковом возрасте в силу сложности и противоречивости особенностей растущих людей, внутренних и внешних условий их развития могут возникать ситуации, которые нарушают нормальный ход личностного становления, создавая объективные предпосылки для возникновения и проявления девиантного поведения.

Следовательно, зная глубину и обоснованность социальной работы с подростками, особенность проблемных ситуаций, возникающих в этом возрасте, можно предотвратить многие проблемы, проявляющиеся впоследствии в обществе, если осуществлять социально-педагогическую коррекцию девиантного поведения подростков в условиях воспитательного процесса [1, с.43].

Поведение некоторых подростков обращает на себя внимание нарушением норм, несоответствием получаемым советам и рекомендациям, отличается от поведения тех, кто укладывается в нормативные требования семьи, школы и общества. Это поведение, характеризующееся отклонением от принятых нравственных, а в некоторых случаях и правовых норм называют девиантным. Оно включает антидисциплинарные, антисоциальные, делинквентные противоправные и аутоагрессивные (суицидальные и самоповреждающие) поступки. Они по своему происхождению могут быть обусловлены различными отклонениями в развитии личности и ее реагирования. Чаще это поведение - реакция подростков на трудные обстоятельства жизни [2].

Девиантное поведение есть следствие недостаточности сформированности или искажения внутренних границ личности, которое проявляется в неэффективности саморегуляции и ведет к нарушению взаимодействия личности со средой [2, с.13].

Девиантное поведение всегда связано с каким-либо несоответствием человеческих действий, поступков, видов деятельности, распространенным в обществе или группах, нормам, правилам поведения, идеям, установкам, ценностям. Нормы являются тем механизмом, который удерживает общественную систему в состоянии жизнеспособного равновесия в условиях неизбежных перемен. В естественных и общественных науках норма понимается, как предел, мера допустимого для сохранения и изменения систем [2, с.14].

Девиантное поведение - один из видов отклоняющегося поведения, связанный с нарушением соответствующих возрасту норм и правил поведения, характерных для микросоциальных отношений (семейных, школьных) и малых половозрастных социальных групп. То есть этот тип поведения можно назвать антидисциплинарным. Типичными проявлениями девиантного поведения являются ситуационно обусловленные детские и подростковые поведенческие реакции, такие как: демонстрация, агрессия, вызов, самовольное и

систематическое отклонение от учебы или трудовой деятельности; систематические уходы из дома и бродяжничество, пьянство и алкоголизм детей и подростков; ранняя наркотизация и связанные с ней асоциальные действия; антиобщественные действия сексуального характера; попытки суицида [2, с.15].

Девиантное поведение рассматривается в широком и узком смыслах. В широком смысле девиантным поведением можно назвать любые действия, которые не соответствуют сложившимся в данном обществе нормам и социальным стереотипам. При таком подходе необходимо различать позитивную и негативную девиацию. Позитивная девиация - это такое отклоняющееся поведение, которое хотя и воспринимается многими как необычное, странное, но в то же время, в основном, не вызывает неодобрения. Это могут быть героические поступки, самопожертвование, сверхпреданность чему-либо или кому-либо, чрезмерное усердие, обостренное чувство жалости или сочувствия и т. д.

Негативная девиация, напротив, представляет те поведенческие отклонения, которые вызывают у большинства людей реакцию неодобрения или осуждения. Сюда можно отнести терроризм, вандализм, воровство, предательство, жестокое обращение с животными и т. д. В узком смысле под девиантным поведением понимаются всякие негативные и неодобряемые отклонения от общепринятых норм. Деликвентное поведение, в отличие от девиантного, характеризуется как повторяющиеся асоциальные проступки детей и подростков, которые складываются в определенный устойчивый стереотип действий, нарушающих правовые нормы, но не влекущих уголовной ответственности из-за их ограниченной общественной опасности или недостижения ребенком возраста, с которого начинается уголовная ответственность [2, с.15].

Как показывает социально-педагогическая практика, подростки часто совершают правонарушения из-за отсутствия у них знаний об административной и уголовной ответственности несовершеннолетних и о последствиях, которые влечет за собой нарушение закона. Несовершеннолетним в большинстве случаев недостает положительного опыта в сфере правовых отношений, который должен приобретаться ребенком во взаимодействии с микросоциумом. Успешная социализация личности связана с ее активностью в различных сферах жизнедеятельности общества, способностью выполнять соответствующие роли, в том числе правовые, и готовностью соответствовать социальным ожиданиям и требованиям.

В ст.3 закона РК «О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности» указывается о необходимости обеспечения целенаправленной работы по формированию у несовершеннолетних правосознания и правовой культуры [3].

Подростки, склонные к девиантному поведению имеют, как правило, довольно низкий уровень правовой компетентности. В юридической и специальной психолого-педагогической литературе, анализирующей правовую компетентность подростков с девиантным поведением, выделяются следующие его особенности: во-первых, это мнимая осведомленность в уголовном законодательстве; во-вторых, подростки испытывают затруднения в сопоставлении своего поведения и требований закона; в-третьих, несовершеннолетние подростки не умеют применять правовые знания в конкретной ситуации; в-четвертых, при оценке или характеристике того или иного противоправного поступка подростки руководствуются не нормой закона, а

мотивом действия; в-пятых, наблюдается зависимость правосознания несовершеннолетних от влияния взрослых и более авторитетных для них людей или воздействия мнения группы [4].

Формирование правовой компетентности подростков, склонных к девиантному поведению - это воспитание уважения к закону, процесс, в результате которого человек принимает законы социума, и, как правило, следует им, формирование знаний о правах. Формирование правовой компетентности личности невозможно без освоения необходимых и систематизированных правовых знаний, которые являются наиболее важными её элементами [4, с.131].

Именно признание права в качестве основополагающей ценности, повышение правовой компетентности граждан и формирование у них готовности к правомерному поведению являются важнейшими условиями повышения безопасности современного казахстанского общества и социальной стабильности государства. Личность, обладающая правовой компетентностью, имеет в обществе безусловные преимущества перед другими, позволяющие ему более эффективно реализовывать намеченные жизненные цели [5].

Формирование правовых компетенций подростков, склонных к девиантному поведению имеет ряд трудностей, т.к подростковый возраст считается крайне сложным и очень важным в формировании личности. В этот период происходят коренные изменения в становлении личности, появляются новые потребности и цели. Присущими чертами поведения такой личности являются агрессивность, эмоциональная неустойчивость и конфликтные отношения с социумом, часто это сопровождается несоблюдением правовых норм общества.

В.Н. Кокорев правовую компетентность подростков рассматривает, как их способность давать правовую оценку ситуации, принимать решение на основе актуализации правовых знаний и осваиваемого ими опыта правовых действий [5, с.53].

Содержание понятия «правовая компетентность» подростков обусловлено возрастными особенностями школьников подросткового возраста: формирование главных функций самосознания – самореализации, саморегуляции, самопротраивания, способствующих активизации гражданской позиции; расширение диапазона осведомленности в сфере права; понимание правовой ответственности и правовых обязанностей [5, с.54]

А.А Черемисина подчеркивает, что наличие правовых компетенций эффективно влияет на способность подростка применять правовые знания для решения практических задач. В процессе формирования правовой компетентности подросток обучается определять свои потребности, возникающие в ходе расширения взаимодействия с социально-правовой действительностью, находить адекватные средства их достижения, соотносить эти средства с правовыми требованиями [6].

И.А Ахъямова считает, что правовая компетентность подростка предполагает:

- знание о значении, основных сферах и механизмах правового регулирования общественной жизни;
- умение выделять правовые аспекты возникающих жизненных ситуаций и определять целесообразность их разрешения правовыми средствами;
- способность анализировать сложившуюся правовую ситуацию с различных позиций и с учетом состязательности юридических процедур;
- умение видеть правовые последствия принимаемых решений и совершаемых действий;

- готовность и умение использовать механизмы и средства правового разрешения проблем [7].

Следовательно, формирование правовой компетенции учащихся включает в себя воспитание уважения к закону, знание законов и умение использовать их в жизни, это процесс усвоения социальных норм, умений, стереотипов, установок, принятых в обществе форм поведения и общения, вариантов жизненного стиля.

По мнению В.Н. Кокорева, сформированность правовой компетентности подростков определяется следующими компонентами: мотивационным, когнитивным и деятельностным.

- Мотивационный компонент характеризует понимание подростками необходимости соблюдения законов и норм, осознание ценности права, отношение к нормам права; формирование устойчивой и осознанной позиции по отношению к правовым нормам.

- Когнитивный компонент определяет усвоение подростком правовых знаний, умение пользоваться правовой информацией.

- Деятельностный компонент позволяет оценивать проявление готовности к участию в деятельности в социуме. На уроках для этого организуются такие формы работы, при которых ученики учатся оценивать и анализировать правовые ситуации и явления, принимать решения, обретают социально-правовой опыт.

Итак, правовую компетентность подростков, склонных к девиантному поведению можно считать сформированной при наличии единства всех компонентов рассмотренных показателей [5, с.54].

Таким образом, от того, как организовано формирование правовой компетентности подростков, во многом зависит их жизненное самоопределение. Это обусловлено тем, что приобретение знаний в процессе формирования правовой компетентности закономерно связано с углублением познания социальной действительности и развитием интереса к нравственным и правовым идеалам современного общества; в процессе формирования правовой компетентности формируется способность личности правильно ориентироваться и поступать в сложной ситуации; целенаправленное формирование правовой компетентности укрепляет и развивает правосознание подростков.

Литература:

1. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2006. – 192 с.
2. Казымбетова Д.К. Девиантное поведение молодежи как объект социологического исследования: Автореф. дис... канд. пед. наук, 2009. – 27 с.
3. Закон РК «О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности» // Образование в Республике Казахстан: Сборник законодательных актов. – Том 1/ Под ред. М.М. Кузембаева. – Астана, 2012. – 352 с.
4. Зеер Э.Ф. Практика формирования компетенций: методологический аспект // Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования. – Екатеринбург, 2011. - 256 с.
5. Кокорев В.Н. Опыт реализации прав ребенка в школе.// Теория и практика дополнительного образования – Москва, 2006. – № 5 – С. 53-55.
6. Черемисина, А.А. Формирование правовой компетентности старших школьников: Автореф. дис... канд. пед. наук., 2010. – 21 с.
7. Ахъямова И.А. Влияние школьного пространства на правовое поведение детей и подростков. // Социальная педагогика, 2010. - № 6- С.7-10.

УДК 248.142

**ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ
У СТАРШЕКЛАССНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ
ЛИТЕРАТУРЫ НА УРОКАХ САМОПОЗНАНИЯ**

Гладышева Л.Б.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

В настоящее время мы часто слышим призывы о поднятии национального сознания, и воспитание настоящего гражданина. Толчком и основой для этого является, в первую очередь, воспитание нравственно-духовной личности. Так, например, в государственной программе патриотического воспитания граждан Республики Казахстан на 2006-2008 годы говорится о том, что внедрение данной программы обусловлено необходимостью повышения духовного потенциала общества.

Программа предполагает воспитание гражданина, обладающего позитивным, созидательным мировоззрением, которое выражается в чувстве ответственности, способности делать осознанный выбор и принимать самостоятельные решения, нацеленные на благо Отечества, общества, своей семьи, самого себя; формирование постоянно совершенствующейся личности, обладающей прочным нравственным стержнем, но при этом способной адаптироваться к меняющимся условиям и восприимчивой к новым идеям [1].

Школе нужно с самого начала беспокоиться о духовном мире ребенка. Именно молодежь - будущее нашей нации, движущая сила, которая способна решить проблему государства не в свою пользу, молодежь со своими высшими нравственными, эстетическими канонами и идеалами. Ведь от ее отношения к достоянию культуры зависит духовное обновление общества, содержание ее ценных ориентаций и будущее.

Как говорил Президент РК Нурсултан Абишевич Назарбаев в Послании народу 11 ноября 2014 года: «Впереди – большая и ответственная работа. Чтобы пройти глобальный экзамен на зрелость, мы должны быть сплоченными. Мы должны крепить доверие между всеми казахстанцами! Быть толерантными друг к другу! Это ключи к будущему Казахстана. Межэтническое согласие - это живительный кислород. Мы не замечаем его, когда дышим, делаем это автоматически - мы просто живём. Мы должны сами беречь наше единство и межэтническое согласие. Извне, никто и никогда не придет делать это за нас. Наша молодежь растёт в новой, независимой стране. Нынешнее поколение не видело межэтнических войн и конфликтов, разрухи 90-х годов. И многие воспринимают стабильность и комфортную жизнь в Казахстане как нечто положенное от рождения» [2].

На необходимость использования народного педагогического опыта в нравственном воспитании детей указывали классики мировой педагогической мысли - Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, а также советские педагоги А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, М.Ф. Шабаева и др. [3; 4].

Педагоги-просветители Казахстана Ч. Валиханов, Ы. Алтынсарин, А. Кунанбаев, С. Торайгыров, А. Байтурсынов, Х. Досмухамедов, М. Жумабаев придерживались мнения об исключительно большой роли, которую выполняет народные традиции в жизни казахского народа, в частности, в нравственном воспитании подрастающего поколения, выдвигали идеи о воспитательной и образовательной ценности народного воспитания [4].

В Казахстане исследованием вопросов социальной значимости нравственного воспитания учащейся молодежи занимались Г.А. Уманов, А.П. Сейтешев, Г.Т. Хайруллин, К.Б. Жарыкбаев, Э.А. Уринбасарова, Ж.А. Макатова; изучение профессионально-нравственной подготовки учителя рассматривались в трудах Н.Д. Хмель, А.А. Калюжного, Ж.И. Намазбаева, А.А. Сотникова, М.Н. Сарыбекова; проблемой социально-нравственной активности школьников занимались К.К. Жампеисова, Б.И. Муканова, З.У. Кенесарина, С. Калиев, Б. Айтмамбетова, А.А. Бейсенбаева, Л.К. Керимов, В.А. Ким и др. [5].

Общие проблемы педагогических воззрений казахского народа раскрыты в исследованиях Т.Т. Тажибаева, К.Б. Жарыкбаева, С.К. Калиева, К.Ж. Кожаметовой, которые на большом этнографическом и фольклорном материале рассматривают развитие педагогической мысли казахского народа, постоянно подчеркивая необходимость использования народного опыта в воспитании школьников [6].

«Духовно-нравственное воспитание является ведущим компонентом системы всестороннего развития личности. В современных условиях необходимо воспитание у молодого поколения потребности к освоению ценностей общечеловеческой и национальной культуры, к осознанию общечеловеческих норм гуманизма. Мы должны воспитывать молодежь в духе солидарности, национального согласия, уважения и почитания культуры, традиций языка своего народа и других этносов» - призывает Назарбаев Н.А. [7].

Духовно-нравственное воспитание предполагает создание условий для развития самосознания, формирования этических принципов личности, ее моральных качеств и установок, согласующихся с нормами и традициями жизни общества. Эстетическое воспитание предполагает формирование нравственно-духовных ценностей через приобщение к прекрасному, через художественную культуру, через приобщение к мировым художественным ценностям эпох и народов, через призму национального и общечеловеческого. Формирование средствами искусства человека с новым, более высоким уровнем самосознания, способностью к концептуальному мышлению, целостному видению мира, воплощению ценностных представлений о нем в собственной творческой деятельности, умению жить в коллективе, проявлять себя в общении с миром культуры и людьми является важной задачей на современном этапе развития [8].

Духовность и нравственность – вечные ценностные ориентиры. Но с развитием научно-технического прогресса в нашу жизнь прочно вошли телевидение, видео- и аудиотехника, новые информационные технологии, которые вытеснили из жизни современных детей книгу. Это не может не сказаться на эффективности познавательного процесса в целом и развитии внутреннего мира учащихся. Ведь именно книга является живой силой человеческой мысли и чувств, оказывающей благоприятное влияние на душу ребенка, на формирование его духовности и морально-нравственных качеств [9].

Вопросы нравственного развития, воспитания, совершенствования человека волновали общество всегда и во все времена. Сегодня весь мир находится в

поиске новых образовательных программ по развитию общечеловеческих ценностей. Практическим решением этой задачи стала реализация проекта нравственно-духовного образования «Самопознание», автором которого является Первая леди Республики Казахстан Сара Алпысовна Назарбаева.

Главная идея самопознания: «Откройте миру, и мир откроется для вас». Обязательным элементом урока - является обращение к личному опыту учащихся, и их размышления по обсуждаемой теме через моделирование жизненных ситуаций. Так используя различные методы и средства, дети учатся переносить, демонстрировать различные жизненные ситуации и т.д. Таким образом, можно совместить два предмета самопознание и литературу, используя некоторые произведения, для того, чтобы дети понимали, прочитав могли продемонстрировать.

Духовно-нравственное воспитание нельзя сводить от мероприятия к мероприятию. Оно должно быть систематическим, непрерывным и вестись в единстве урочной и внеурочной деятельности. Духовное воспитание может брать свои силы в каждом явлении мира. Значит, любой учебный предмет может стать средством формирования нравственности, доброго характера детей. По сути, все явления жизни, которые входят в понятие общечеловеческих ценностей, можно продемонстрировать на любом из уроков [10].

Духовно-нравственные качества личности – это устойчивые индивидуальные черты характера и поведения человека, проявляющиеся в его поступках по отношению к другим людям и окружающему миру [11].

Содержание нравственного воспитания проявляется, прежде всего, в практической деятельности школьников, учебе, труде, общественной работе, в характере их отношений, способах взаимодействия, в усвоенных нормах поведения. Нравственно-духовные ценности являются важнейшей составляющей культуры, вне которой невозможно развитие современного общества. Есть множество путей, направленных на духовно-нравственное развитие ребенка. Один из путей лежит через художественную литературу.

Художественное произведение – это продукт художественного творчества, в котором в чувственно-материальной форме воплощен духовно-содержательный замысел его автора и который отвечает критериям эстетической ценности. Художественные произведения по-разному оказывают воздействие на подрастающую личность, так как, художественный образ неповторим, устойчив. Именно через образы человек знакомится добром и злом, с красивым и безобразным, с нравственным и безнравственным.

В процессе чтения организуются условия для соприкосновения с общечеловеческими духовно-нравственными ценностями, заключенными в содержании художественных произведений. Отношение к себе и другим складываются под влиянием исторического опыта, позволяющего приобщиться к более широкому контексту таких понятий как: доброта, отзывчивость, милосердие, чуткость, забота о близких, скромность, правдивость, бескорыстие и т.д. Поэтому конечная цель этих уроков – формирование у школьников таких личностных качеств.

В ходе работы над текстом с помощью игровых приемов, работы в парах, в малых группах, разбора ситуаций решается одна из главных задач уроков самопознания с использованием средств художественной литературы: сформировать умения выявлять свое отношение к поступкам героев, давать им характеристику и соотносить определенную ситуацию со своими поступками, со своими личностными качествами.

Использование средств художественной литературы на уроках самопознания помогут детям научиться разговаривать, не бояться зрителей, публики. Они будут способствовать развитию духовно-нравственных качеств: милосердие, добродушие, трудолюбие, сострадание и т.д. Формирование духовно-нравственных качеств будет

более эффективно тогда, когда на уроках будут использоваться различные методы преподавания.

Литература:

1. Государственная программа патриотического воспитания граждан Республики Казахстан на 2006-2008 годы. <http://tak-to-ent.net/load/37-1-0-258>
2. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана. 11.11.2014 г. <http://news.gazeta.kz/news/poslanie-prezidenta-rk-narodu-kazakhstan-nurly-zhol-put-v-budushhee-newsID405667.html>
3. Вклад ученых. http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00261492_0.html
4. Вклад ученых. http://www.rusnauka.com/36_PVMN_2012/Pedagogica/3_124098.doc.htm
5. Вклад ученых. <http://kzdocs.docdat.com/docs/index-44557.html>
6. Нравственное воспитание школьников - главная проблема современности. http://www.rusnauka.com/36_PVMN_2012/Pedagogica/3_124098.doc.htm
7. Стратегия развития духовно-нравственного воспитания личности в Республике Казахстан в условиях обновления содержания образования. 29.11.2013 г. <http://nao.kz/blogs/view/2/194>
8. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан. 16.11.2009 г. <http://www.pandia.ru/text/79/017/56277.php>
9. Куангалиева Д.С. Духовно-нравственное воспитание школьников с ограниченными возможностями средствами художественной литературы. – Учебно-методическое пособие (из опыта работы по духовно-нравственному воспитанию школьников на уроках чтения в коррекционной школе). – Алматы – 2010. – С.3.
10. Бахтина О.Б. Самопознание как основа нравственно-духовного воспитания в национальной системе образования Республики Казахстан. // Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). - СПб.: Реноме, 2013. - С. 81

УДК 378

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ – КЛЮЧЕВОЙ ОРИЕНТИР ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Горбунова Ж.А., Семькина И.В.

(школа-лицей «Дарын»)

Образовательная политика Казахстана ориентирована на интеграцию в мировое пространство. Главой государства Н. Назарбаевым, поставлена конкретная задача по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 годы. Развитие функциональной грамотности младших школьников определяется как одна из приоритетных целей образования как действующей 11-летней, так и 12-летней школы. Общие ориентиры развития функциональной грамотности определены в Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011 - 2020 годы, одной из целей которой являются формирование в общеобразовательных школах интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина Республики Казахстан, удовлетворение его

потребности в получении образования, обеспечивающего успех и социальную адаптацию в быстро меняющемся мире.

Разработан Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 годы, который включает комплекс мероприятий по содержательному, учебно-методическому, материально-техническому обеспечению процесса развития функциональной грамотности школьников.

Функциональная грамотность – способность человека вступать в отношения с внешней средой, быстро адаптироваться и функционировать в ней. Основы функциональной грамотности закладываются в начальной школе.

Функционально грамотная личность – это человек:

- ориентирующийся в мире и действующий в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами;
- способный быть самостоятельным в ситуации выбора и принятия решений;
- умеющий отвечать за свои решения;
- владеющий приемами учения и готовый к постоянной переподготовке;
- обладающий набором компетенций, как ключевых, так и по различным областям знаний;
- для которого поиск решения в нестандартной ситуации – привычное явление;
- легко адаптирующийся в любом социуме и умеющий активно влиять на него;
- хорошо владеющий устной и письменной речью как средством взаимодействия между людьми;
- владеющий современными информационными технологиями.

Результаты международных исследований (PISA, TIMSS) свидетельствуют о низком уровне сформированности у казахстанских школьников навыков сравнения, соотнесения, сопоставления, обобщения, нахождения точек соприкосновения между разнокачественными явлениями, а также представлениями, синтезированными на совокупности знаний различной природы. Школьники демонстрируют «отчужденность» приобретаемых знаний и умений. Они овладевают обрывочными сведениями о мире. Учащиеся не умеют связывать вновь изучаемый материал с пройденным ранее, использовать на уроках знания по другим предметам.

Инновации в обучении математики связаны с актуализацией математической грамотности как составного компонента жизненных навыков. В исследованиях PISA под математической грамотностью понимается способность учащихся:

- распознавать проблемы, возникающие в окружающей действительности и которые можно решить средствами математики;
- формулировать эти проблемы на языке математики;
- решать эти проблемы, используя математические факты и методы;
- анализировать использованные методы решения;
- интерпретировать полученные результаты с учетом поставленной проблемы;
- формулировать и записывать результаты решения.

Из вышесказанного следует: функциональная математическая грамотность предполагает способность учащегося использовать математические знания, приобретенные им за время обучения в школе для решения разнообразных задач межпредметного и практико-ориентированного содержания, для дальнейшего обучения и успешной социализации в обществе.

Как развивать математическую грамотность учащихся на уроках математики? Мы предлагаем решение задач практического содержания. Под задачей с практическим содержанием понимается математическая задача, которая раскрывает приложения математики в окружающей нас действительности, в смежных дисциплинах, знакомит с ее использованием в организации, технологии и экономике

современного производства, в сфере обслуживания, в быту, при выполнении трудовых операций.

Задачи с практическим содержанием целесообразно использовать в процессе обучения для раскрытия многообразия применений математики в жизни, своеобразия отражения ею реального мира и достижения таких дидактических целей как:

- мотивация введения новых математических понятий и методов;
- иллюстрация учебного материала;
- закрепление и углубление знаний по предмету;
- формирование практических умений и навыков.

Приведем примеры таких задач:

1. Длина детской площадки 4 м, а ширина 3 м. Для безопасной игры необходимы резиновые коврики квадратной формы со стороной 2 дм. Сколько потребуется ковриков для детской площадки?

2. Длина сада 50 м, ширина 40 м. На площади в 750 м^2 этого сада растут ягодные культуры, а на остальной – плодовые деревья. Сколько квадратных метров занято плодовыми деревьями?

3. Для строительства гаража можно использовать фундамент из пеноблоков. Для фундамента из пеноблоков необходимо 2 м^3 пеноблоков и 3 мешка цемента. 1 м^3 пеноблоков стоит 20000 тг, а мешок цемента стоит 1000 тг. Сколько стоит материал для строительства гаража?

4. Для строительства сарая привезли 6 мешков цемента, по 50 кг в каждом, песка в два раза больше, а щебёнки в 4 раза больше, чем цемента. Для приготовления бетона израсходовали третью часть всех этих материалов. Сколько килограммов материалов осталось?

5. Земельный участок длиной 200 м, а шириной на 100 м меньше необходимо огородить забором. Сколько потребуется заборных пролётов, если длина одного пролёта 2 м?

Известный математик Джордж Пойа говорил: «Что значит владение математикой? Это есть умение решать задачи, причем не только стандартные, но и требующие известной независимости мышления, здравого смысла, оригинальности, изобретательности». Систематическое использование на уроках математики задач и заданий практического содержания формирует и развивает функциональную грамотность младших школьников, позволяет более уверенно ориентироваться в простейших закономерностях окружающей их действительности и активнее использовать математические знания в повседневной жизни.

Литература:

1. Послание Президента Республики Казахстан – Лидера Нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: Новый политический курс состоявшегося государства».- Астана, 12 декабря 2012 года.
2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года №1118.
3. Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 годы. Утвержден Постановлением Правительства Республики Казахстан от 25 июня 2012 года № 832.
4. Основные результаты международного исследования образовательных достижений 15-летних обучающихся PISA-2012. Национальный отчет. – Астана: НЦОСО, 2013. – 283 с.

5. Результаты международного исследования оценки учебных достижений учащихся 4-х и 8-х классов общеобразовательных школ Казахстана. Национальный отчет. – Астана: НЦОСО, 2013. – 237 с.

УДК 37.013.42

ФОРМИРОВАНИЕ У ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКОВ КОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЯХ

Гриценко А.А.
(*СКГУ им. М.Козыбаева*)

В настоящее время считается, что актуальность изучения особенностей общения подростков резко возрастает на данном этапе развития общества, когда идет резкая смена социальных отношений, характера личностных взаимодействий, моральных норм, ценностей и т.д. Однако вопрос о том, какое значение имеют для школьников навыки конструктивного поведения со сверстниками и взрослыми, как оно влияет на учебную деятельность, интересовал педагогов всегда, и на него нет окончательного ответа, поэтому этот вопрос актуален и сегодня.

В Концепции 12-летнего среднего образования Республики Казахстан говорится: «Соблюдая преемственность, уровень основного общего образования направлен на создание наиболее расширенной образовательной среды, путем предоставления содержания образования, дополненного компонентами общечеловеческой культуры в соответствии с возрастными особенностями учащихся. Это содержание послужит средством и условием освоения учащимися социальных навыков, коммуникативной компетенцией, позволит им осознанно ориентироваться как в актуальной жизни, так и в последующей, быть мотивированным и к продолжению образования» [1].

Формирование у школьников индивидуального стиля общения, способности устанавливать межличностные взаимоотношения, развитие навыков конструктивного поведения в проблемных ситуациях является одним из приоритетных направлений воспитательной работы, отраженных в Концепции воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан:

- формирование социально значимых и индивидуальных качеств, свойств личности (социальная адаптивность, социальная активность, социальная устойчивость) предполагает развитие в системе социальных отношений собственного стиля поведения, творчество и самостоятельность, умение быстро и адекватно реагировать на происходящие изменения в обществе, наличие активной жизненной позиции.

- формирование коммуникативной культуры определяет принципы поведения, отражает систему ценностей, идеалы, нормы и помогает организации общения, установлению контактов, их развитию, согласованию, налаживанию и корректировке для выражения своей индивидуальности в творческой деятельности.

В последнее время большое внимание уделяется изучению особенностей конструктивного поведения школьников, так как это связано с формированием личности. В связи с целью Государственного общеобязательного стандарта образования Республики Казахстан – гармоничное становление личности и нравственному осмыслению жизни обучающегося посредством развития основ базовых компетенций – информационной, коммуникативной и компетенцией решения проблем [4].

Конструктивная модель поведения выражается в стремлении избежать или уладить конфликт, найти приемлемое для обеих сторон решение, при котором проявляется доброжелательное отношение к оппоненту, искренность, открытость, самообладание и выдержка [5; 6].

Наиболее желательной и необходимой моделью поведения является конструктивная модель поведения. В современное время остается актуальной проблема гуманизации, создания новых условий для самореализации и самообразования личности, и формирования конструктивного типа поведения, при которых ответственность, компромисс и сотрудничество являются одними из главных составляющих. Девиз конструктивного поведения в конфликтной ситуации звучит следующим образом: «Я выигрываю - Ты выигрываешь». Это выражается в своих чувствах, потребностях и представлениях. Конструктивным решением конфликтной ситуации — это умение постоять свои права так, чтобы не нарушало прав других.

Проблемная ситуация - это психическое состояние познавательного и практического затруднения субъекта. Основными параметрами такого типа ситуации являются необъективность, неопределенность, острота. Проблемная ситуация оказывается для школьника острой в силу, во-первых, неожиданности ее возникновения; во-вторых, переживания значимости происходящего события; в-третьих, необходимости быстрого и правильного ее решения; в-четвертых, отсутствия алгоритма оптимального действия; в-пятых, затруднений в получении обратной связи.

Любая проблемная ситуация может быть разрешена, если сделать ее более определенной, снять с нее высокую степень неопределенности; если выработано решение о способе адекватного устранения установленного противоречия. В связи с этим необходимо прежде всего получение достаточной информации о содержании возникшего затруднения. Поиск средств «снятия» противоречия приводит в движение прежние знания подростка, активизирует его мышление. Побуждает к деятельности лишь осознанное противоречие, заостряемое учебной средой, поведением, вопросами и репликами учеников.

Конструктивные способы выхода из проблемных ситуаций могут быть представлены несколькими вариантами:

а) поведение, сохраняющее в трудной ситуации направленность на достижение первоначальной цели (управление собой, приложение волевого усилия);

б) поведение, ориентированное на достижение первоначальной цели с помощью других лиц (обращение за помощью, выступление в роли организатора);

в) нормативное поведение (принятие ответственности на себя);

г) поведение, направленное на снижение психической напряженности, возникающей в трудной ситуации (используются различные приемы

саморегуляции, элементарные формулы самовнушения, самоприказ, физическое расслабление, точечный массаж и т.п.).

Процесс конструктивного поведения осуществляется посредством разрешения проблемной ситуации, что позволяет устранить неизвестное и, следовательно, определить цель конструктивных действий в условиях конкретной ситуации.

Совокупность приемов решения ситуаций образует мыслительный процесс, имеющий определенные этапы: ориентировку в ситуации и поиск конструктивного решения, нахождение и принятие решения, реализацию решения и контроль за его исполнением, оценку полученного результата и фиксацию способов его достижения.

Навыки конструктивного поведения, которые необходимо сформировать у школьников в проблемных ситуациях:

Приемы защиты — группа неадаптивных (поведение, способствующие возникновению сильного психического дистресса) реакций на сложности: подавленность, молчаливое смирение, депрессия, а также избегание сложных жизненных ситуаций и подавление мыслей о причине и источнике возникшей трудности.

Преодоление — действия, нацеленные на достижение успеха, на изменение и преодоление трудностей. Они связаны с затратой энергии и с определенными усилиями; предполагают интенсивные раздумья направленные на решение сложной ситуации, высокий уровень психической саморегуляции, поиск необходимой информации и привлечение к решению проблемы других людей.

Настойчиво преобразуя любую трудную ситуацию, человек сильно меняется, но часто эти изменения являются неосознаваемыми и непреднамеренны. Однако порой ситуация требует осознанного изменения своих особенностей, лишь только в этом случае можно достигнуть благополучия и преодолеть трудность. В этом случае изменение личных свойств и отношений к сложной ситуации становится основной стратегией или важным составляющим элементом другой стратегии.

Приспособление к базовым моментам ситуации (общественным установкам, социальным нормам, правилам деловых отношений и т.п.). Освоив эту технику, человек свободно входит в мир морали и права, труда, культуры, семейных отношений. В нормальных социальных условиях данная техника предопределяет успешность. Например, она помогает свыкнуться с новыми условиями обучения или в случае переезда на новое место жительства. Однако, если человек попал в трудную жизненную ситуацию, в ситуацию потрясений, когда что-то резко поменялось, где новые правила еще не сложились, а старые уже не действуют — эта техника не поможет.

Сформированность навыков конструктивного поведения предполагает адаптацию к изменяющейся социальной ситуации, активному взаимодействию с окружающими (сверстниками, педагогами, родителями). Таким образом, конструктивное поведение, овладение его навыками, позволит ребенку успешно адаптироваться в коллективе, преодолевать проблемные ситуации способствует успешной социализации и интеграции в обществе, то есть обеспечит ему в дальнейшем социально-личностное развитие.

Литература:

1. Концепция 12-летнего среднего образования Республики Казахстан. — Астана, 2010.

2. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан. – Астана, 2009.
3. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана» от 28.01.2012.
4. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Общее среднее образование. ГОСО РК 2.003.1 – 2008. – Астана, 2009.
5. Кружкова О.В., Шахматова О.Н. Психологические защиты личности: учебное пособие. - Екатеринбург: Издательство Росгоспрофпедуниверситет, 2014. - 153 с.
6. Пестриков Д.В. Развитие установки на толерантное поведение в общении (на примере курсантов и слушателей образовательных учреждений высшего профессионального образования ФСИН России) // Прикладная юридическая психология, 2014. - №2. - С. 86-96.

УДК 37.013.42

СЕМЕЙНЫЙ МИКРОСОЦИУМ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ

Дюсикеева Ж.К.

(СКГУ им.М.Козыбаева, СПС-12)

В своем послании Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев говорил, наш путь в будущее связан с созданием новых возможностей для раскрытия потенциала казахстанцев. Развитая страна в XXI веке - это активные, образованные и здоровые граждане. Нам предстоит большая работа по улучшению качества всех звеньев национального образования [1].

В настоящее время данная тема актуальна в связи с тем, что для современного общества значимым является развитие ценностных ориентаций подростка. Подростковый возраст является периодом активного формирования системы ценностных ориентаций, оказывающих влияние на становление характера или личности в целом. Это связано с появлением на данном возрастном этапе необходимых для формирования ценностных ориентаций предпосылок: накоплением достаточного морального опыта, изменением социального положения.

В условиях перехода на новую модель образования и усиления роли воспитания в образовательном процессе правомерно рассмотреть вопрос о переориентации содержания воспитания. Поскольку сегодня в образовательном процессе большое внимание уделяется духовно-нравственному развитию личности, то именно воспитание нравственности и формирование духовности становится стержнем всего воспитательного процесса. Содержание воспитания определяется его целями и задачами, которые закономерно зависят от содержания и направленности общественного развития и призвано обеспечить становление личности человека на основе усвоения системы гуманистических ценностей, развития всех ее сущностных сфер [2].

Сегодня целесообразно определить такие характерные составляющие воспитания, как вовлечение обучающихся в разнообразную творческую

деятельность, в ходе которой осуществляется воспитание и развитие личности: познавательная, ценностно-ориентировочная, художественная, общественная, трудовая, спортивная, свободное общение.

Семья выступает как первый воспитательный институт, связь с которым человек ощущает на протяжении всей своей жизни. Роль семьи в обществе несравнима по своей силе, ни с какими другими социальными институтами, так как именно в семье формируется и развивается личность человека, происходит овладение им социальными ролями, необходимыми для безболезненной адаптации ребенка в обществе. Семья - начальная структурная единица общества, первый коллектив ребенка, естественная среда его развития, где закладываются основы будущей личности [2].

Именно в семье осуществляется первый адаптационный период социальной жизни человека. До 6-7 лет для ребенка – главное, социальное окружение, которое формируют его привычки, основы социальных отношений, систему значимостей. В этот период определяется система отношений ребенка к себе, к другим (отношение к близким и к людям вообще), различным видам действий. Именно в семье дети приобретают первые навыки взаимодействия, осваивают первые социальные роли, осмысливают первые нормы и ценности. Складываются субъективные оценочные суждения, определяемые значимыми отношениями, формируется характер, усваиваются нормы, развиваются социальные качества. Все это делает семью очень важным и незаменимым звеном в общей системе развития личности [3].

В подростковом возрасте проявляются многие изменения в жизни подростка. Появляются повышенные запросы со стороны взрослых и друзей, общественное мнение которые определяется уже не столько успехами в обучении, сколько другими чертами личности подростка, его мнением, взглядами, способностями, умением соблюдать социальные нормы и адаптироваться в обществе.

В подростковом возрасте очень важен момент формирования собственной шкалы ценностей, так как это период постепенного вступления во взрослую жизнь. Потребность в определении личностных ценностей, приоритетов и смысла жизни возникает у каждого человека. Это одна из важнейших потребностей личности [4].

Ценности являются важнейшим регулятором социального поведения. Подростковый возраст является очень важным для становления системы взглядов и ценностей человека. Ценностные ориентации подростка, понимание им социальных проблем, нравственные оценки событий и поступков зависит в первую очередь от родителей. Те ценностные ориентации которые родители заложат в ребенке, будут определять его поступки, выбор, принятие решений, поведение и отношение с людьми. А значит, будут считать не только профессиональный, но и личностный успех.

Ценностные ориентации личности – это разделяемые личностью социальные ценности, которые выступают в качестве целей жизни и основных средств их достижения и в силу этого приобретают функцию важнейших регуляторов социального поведения индивидов [5].

Внутренние ценности человека это основа его мировоззрения, формирующего личность как таковую, поэтому своевременное и свободное формирование правильных ценностных установок просто необходимо. К настоящему времени в науке имеется совокупность знаний, необходимых для решения проблемы развития ценностных ориентаций подростка в семье. Изучение ценностей

уделялось внимание в педагогических исследованиях Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Н.Д. Никандрова, В.А. Караковского, Е.В. Бондаревской, А.В. Мудрика и др. [6].

Ценностные ориентации нашли отражение в трудах казахстанских учёных: Х.Г. Акмамбетова, Т.Х. Габитова, М.М. Сужикова, А.А. Хамидова, Г.К. Нурғалиева и др. [7].

Именно ценностные ориентации, сформированные в подростковом возрасте, определяют особенности и характер отношений личности с окружающей действительностью и тем самым в определенной мере ограничивают её поведение [8].

Установлено что в критический период переходного возраста, когда происходит глобальная переоценка ценностей, меняются взаимоотношения с родителями, стиль общения со взрослыми, именно семья становится важнейшим фактором развития и построения индивидуальной системы ценностных ориентаций подростка.

Литература:

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева 2014 год «Казахстанский путь 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее». – Астана, 2014.
2. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан 16 ноября 2009 года №521. – Астана, 2009.
3. Геворкян Т.В. Семья — ценность общества и личности: Учебное пособие. – 2е изд. перераб. и доп. – 4. Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2011. - 116 с.
4. Чудновский В.Э Проблемы становления смысложизненных ориентаций личности.// Психологический журнал, 2014. - № 6. - С. 5-12.
5. Мардахаев Л.В. Словарь по социальной педагогике. - М.: 2012. – 363 с.
6. Руссо Ж. Ж. Педагогические сочинения: В 2 т. - М., 2010.- Т.1.- С.25 - 44.
7. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения в 3-х томах. Т.3. - М.: 2010. - С. 228 - 229.
8. Макаренко А.С. О воспитании в семье: Изб. пед. произведения. - М.: 2013.- С. 320 -325.

УДК 159.922.8

КОРРЕКЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ ТРУДНЫХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Жайлауова А.А.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

В любом обществе, независимо от того, на какой стадии развития оно находится, всегда были люди с поведением, отклоняющимся от общепринятой нормы. Особенностью девиантного поведения является то, что оно наносит реальный ущерб самой личности или окружающим людям. В настоящее время проблема поведения трудных подростков приобретает весьма актуальное

значение. Это объясняется теми глубокими преобразованиями, которые происходят в современном Казахстане. Имеется немало проблем, особенно социального характера, которые способствуют росту негативных явлений, в том числе и отклонений от норм общественной жизни.

В Концепции воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан отмечается, что «современное казахстанское общество требует от человека не только политехнизма знаний, высокого культурного уровня, глубокой специализации в различных областях науки и техники, но и умения жить, сосуществовать в обществе. Основными параметрами личностного развития ребенка можно считать его ориентацию на общечеловеческие ценности, гуманизм, интеллигентность, креативность, активность, чувство собственного достоинства, независимость в суждениях. Уровень развития этих качеств можно рассматривать как показатели сформированности социальной компетентности и социального становления личности» [1].

Поведение некоторых подростков обращает на себя внимание нарушением норм, несоответствием получаемым советам и рекомендациям, отличается от поведения тех, кто укладывается в нормативные требования семьи, школы и общества. Это поведение, характеризующееся отклонением от принятых нравственных, а в некоторых случаях и правовых норм называют девиантным.

Девиация (от лат. *deviatio* - отклонения) в современных источниках имеет несколько трактовок 1) физическую – отклонение магнитной стрелки компаса от линии магнитного меридиана вследствие влияния близко расположенных намагниченных тел; 2) биологическую – разновидность филэмбриогенеза, при которой изменение в развитии органа происходит на средних стадиях его формирования и приводит к отклонению в строении этого органа у взрослого организма; 3) отклонения движущегося тела от заданного направления движения под влиянием каких-либо внешних причин [2].

Оно включает антидисциплинарные, антисоциальные, делинквентные противоправные и аутоагрессивные (суицидальные и самоповреждающие) поступки. Они по своему происхождению могут быть обусловлены различными отклонениями в развитии личности и ее реагирования. Чаще это поведение - реакции подростков на трудные обстоятельства жизни. Подростковый возраст является важным этапом становления образа «Я», системы личностных черт и свойств индивидуальности. В этом случае образцы девиантного поведения могут надолго закрепляться в личности в качестве основных, снижая возможность дальнейшей социальной адаптации [3].

Проблема поведения трудных подростков является сложной социальной реальностью. Нестабильность ситуации в обществе, отторжение значительного количества населения от общественно-значимых форм деятельности обуславливает значительный рост социальных девиаций, особенно среди несовершеннолетних. Столкновение мира подростка с миром других людей и самых разнообразных предметов далеко не всегда проходит для него безболезненно. Часто при этом происходит ломка многих представлений и установок, изменение желаний и привычек, появляется неуверенность в себе. На смену одним чувствам и привязанностям приходят другие, которые могут носить и патологический характер.

Необходимым условием успешного воспитания детей является знание причин, породивших отклонения от норм в поведении. Их нужно искать, прежде всего, в условиях воспитания, в среде пребывания ребенка. Наиболее

распространенные причины возникновения осложненного поведения: недостатки семейного воспитания, педагогическая запущенность, противоречия в личностном развитии подростков. Огромное значение в формировании отклоняющегося поведения имеют также личностные особенности подростка.

Подростковый кризис отмечается масштабностью, неравномерностью развития всех сторон личности, что дает основание считать критическим весь этот период. По программе возрастного развития каждый подросток в той, или иной степени является трудновоспитуемым. Центральным новообразованием кризисного периода является чувство взрослости. Найти черты взрослости подросток пытается, ориентируясь на ряд образцов, источников, которые формируют определенные жизненные ценности, его личность.

Можно выделить ряд ориентиров (по Б.С. Волкову): 1) подражание внешним проявлениям. Это достаточно легкий способ казаться взрослым. Подросток обращает внимание на внешний облик и манеры поведения взрослых (прическа, макияж, одежда, лексикон, манеры отдыхать, ухаживать). Молодые люди пытаются перенять права взрослых, не обращая внимание на обязанности. 2) Ориентация на качества «настоящего мужчины», «настоящей женщины». Это равнение на некий идеал, отраженный в фильмах, художественных произведениях. Мужской идеал - это смелость, воля, сила, мужество. Однако эти положительные качества могут демонстрироваться в противоправных поступках. Женский идеал - это красота, нежность, модная одежда, прическа. Девочки - подростки выделяют и ориентируются также и на умственные качества. 3) Взрослый человек как образец в деятельности. Подростки стремятся овладеть взрослыми умениями в условиях их сотрудничества в разных видах деятельности, при условии видимых результатов своего труда и продвижении вперед в своих умениях. 4) Развитие взрослости в познавательной деятельности [4].

Поведение трудных подростков - это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся социальной дезадаптацией [5].

В течение жизни подростка происходит расширение диапазона социальных ролей: ученика, участника самодеятельности, члена спортивной команды и т.д. Однако их освоение происходит с трудом, что может привести к большому эмоциональному напряжению и нарушению поведения. Поведение трудных подростков должно быть рассмотрено и известно во всех его проявлениях как родителям, так и учителям, воспитателям, руководителям молодежи. Правильное поведение взрослых при появлении факторов, приводящие к поведению трудных подростков, поможет решить создающуюся проблему на этапе ее раннего становления.

Коррекция отклоняющегося поведения предполагает в первую очередь выявление неблагополучия в системе отношений ребенка, подростка как со взрослыми, так и сверстниками, и «лечение» социальной ситуации, то есть коррекцию педагогических позиций учителей, родителей, разрешение острых и вяло текущих конфликтов, неблагоприятно сказывающихся на социальном развитии пол роста. Чрезвычайно важным представляется также анализ социометрического статуса подростка в коллективе класса, в среде сверстников, определение места, которое он занимает в системе межличностных отношений, выявление того, насколько оправдываются его престижные ожидания, имеет ли

место психологическая изоляция, и сои таковая имеется, определение ее корней и причин, а также возможных путей преодоления.

В.А.Никитин выделяет следующие основные направления педагогической деятельности по профилактике и преодолению девиантного поведения детей и подростков:

1. Повышение роли семьи в профилактике социально-отклоняющегося поведения у детей.

В рамках данного направления требуется решить проблему подготовки будущих родителей к семейной жизни и воспитанию своих детей; создание благоприятной нравственной обстановки в семье и во внутрисемейных взаимоотношениях; предупреждение ошибок в семейном воспитании; формирование у ребенка твердых нравственных ориентиров, нравственной позиции; формирование у ребенка нравственно-волевых качеств; недопущение насилия над ребенком; предотвратить приобщение подростков к спиртным напиткам, курению, азартным играм.

2. Повышение воспитательной роли образовательных учреждений в предупреждении и преодолении девиантного поведения подростков.

Пути повышения воспитательной роли образовательного учреждения автор видит в создании благоприятной обстановки в условиях образовательного учреждения, профессионализме преподавательского состава, в развитие системы внеучебной воспитательной работы с детьми и подростками, в создании социальной службы, оказывающей помощь учителю и родителям в работе с подростками девиантного поведения – побуждение преподавательского состава к самосовершенствованию, повышению своего педагогического мастерства и педагогической культуры;

3. Развитие целесообразного взаимодействия семьи и школы; семьи, школы и административных органов по месту жительства в предупреждении и преодолении девиантного поведения детей и подростков.

4. Управление наиболее целесообразным влиянием на круг общения, взаимодействия ребенка в процессе его развития, воспитания.

5. Развитие внешкольной системы консультирования и помощи семье и детям в преодолении девиантного поведения.

6. Повышение роли специальных учреждений по перевоспитанию и исправлению девиантного поведения детей и подростков.

7. Развитие сети центров по преодолению социально-педагогических проблем детей, подростков, юношества; педагогической коррекции, педагогической реабилитации; медико-социально-педагогических по преодолению детского и юношеского алкоголизма, наркомании, а также реабилитации жертв насилия, социальной виктимологии.

8. Использование позитивных возможностей средств массовой информации и ограждение детей и подростков от их негативного влияния.

9. Приобщение детей и подростков к участию в общественных центрах, организациях (спортивных, культурно-досуговых, туристских, театральных и др.).

10. Активизация самовоспитания, самовоспитательной деятельности по исправлению и преодолению негативных качеств и привычек, помощь молодому человеку в работе над собой[6].

Трудные подростки - это те, кто недостаточно усвоил ценности, социальные нормы общества, особенно в первичном коллективе - семье, школе т.п. В силу сложного характера поведенческих нарушений их предупреждение и

предотвращение требует хорошо организованной системы социальных воздействий в условиях воспитательного процесса. Социально-педагогическая помощь является одним из уровней этой системы и играет в ней связующую роль

В программе коррекционных мероприятий особое место занимает консультирование родителей, педагогов, позволяющее взрослым лучше понять половозрастные и индивидуально-психологические особенности детей и подростков, подвергнуть критическому самоанализу свои педагогические действия. Коррекционная работа с подростками осуществляется на уроках и во внеурочной деятельности и направлена на устранение причин, порождающих отставание, на общее улучшение условий обучения.

Взвешенное сочетание индивидуального и коллективного психолого-педагогического воздействия, применение различных форм и видов внеучебной деятельности в коррекционно-педагогической работе с подростками с отклоняющимся поведением усиливает ее результативность, помогает сделать процесс преодоления недостатков в развитии личности и девиаций в поведении подростков реальным, действенным, а задачи по формированию положительных качеств его личности, интеграции в социум вполне осуществимыми [6].

Литература:

1. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан» - Астана, 2009
2. cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-deviantnogo-povedeniya-podrostkov-v-usloviyah-sportivnoy-shkoly
3. Байсеитова Ж.Б., Сатынская А.К. Девиантное поведение в современных условиях. // Материалы международной научно-практической конференции «Валихановские чтения 11». Том II. – Кокшетау, 2013. – С.46-48.
4. Жетписбаев Б.А., Айтпаева А.К. Концептуально-теоретические проблемы девиантного поведения и правовой социализации несовершеннолетних в Республики Казахстан. - Алматы, 2010. -158 с.
5. Иванов В.Н. Девиантное поведение: причины и масштабы. // Социально-политический журнал, 2013. - №2. – С. 21-28
6. <http://uchebnik-online.net/book/117-profilaktika-i-korrekcija-deviantnogo-povedeniya-podrostkov-v-usloviyah-obshheobrazovatelnoj-shkoly-uchebnoe-posobie-kopovaya-ov/10-22-profilaktika-i-korrekcija-deviantnogo-povedeniya.html>

УДК 373.58

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НЕУСПЕВАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ФАКТОР МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ

Илюбаева С.С., Сбитнева А.Н.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Проблема мотивации учения десятилетиями сохраняет свою актуальность. Нередко ее рассматривают как проблему развития познавательного интереса. Но

ведь далеко не всегда приходится делать и учиться тому, что интересно. Успехи в учебе, как, впрочем, и в другой деятельности, во многом определяет наличие мотива достижений - стремления добиться положительных результатов и улучшить прежние. Стремление к высоким достижениям в учебе в младшем школьном возрасте может послужить хорошей основой для формирования направленности личности на различные достижения в дальнейшей жизни и деятельности человека. Возрастающая роль человеческого фактора в современном мире выдвигает на первый план изучение резервов и ресурсов человеческого развития. От них зависят во многом успешность обучения и продуктивность в различных видах деятельности, включая способность к самоконтролю, психический рост человека и становление его индивидуальности.

В «Концепции воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан отмечается важность получения подрастающим поколением образования. «Образование – необходимое условие развития каждой личности и социального прогресса. Результатом учения являются знания. Воспитательная сущность образования состоит в том, что оно не самоцель, а средство достижения цели [1]. «Главной задачей уровня общего среднего образования является усвоение учащимися базисных основ системы наук», - выделяется основная задача школьного образования в Концепции 12-летнего среднего образования Республики Казахстан [2]. Вместе с тем, длительные, стойкие трудности усвоения программного материала в массовой школе являются одной из самых больших проблем для педагогов, родителей, психологов и самих неуспевающих детей. Важнейшей задачей науки является раскрытие сущности неуспеваемости при данных целях и содержании образования, выявление структуры неуспеваемости, признаков, по которым могут опознаваться ее компоненты, разработка научно обоснованных приемов обнаружения этих признаков. Без этого невозможно научное изучение факторов неуспеваемости и разработка мер борьбы с ней.

Проблема школьной неуспеваемости очень сложна, ее исследование предполагает множество различных подходов, но все они группируются вокруг двух основных аспектов рассмотрения проблемы: как преподаватель учит, как школьник учится и как при этом осуществляется его развитие. В связи с этим, специалисты разных отраслей педагогической науки в своих исследованиях уделяли преимущественное внимание одной или другой стороне данной проблемы. Так, дидакты основным объектом изучения делали педагогические условия, особенности учебно-воспитательного процесса, которые способствуют преодолению неуспеваемости или, наоборот, являются их причиной. Психологи же направляли внимание на изучение особенностей личности неуспевающих школьников, проявляющихся в процессе учения, на выявление своеобразия самого процесса их учебной деятельности.

Различные аспекты проблемы неуспеваемости школьников представлены казахстанских и российских ученых (А.Е. Абылкасымова, Е.А. Ушуров, Р.С. Омарова, В.И. Андреев, Л.И. Афонина Е.А., Ю.К. Бабанский, Г.И. Батурина, А.С. Белкин, Ю.А. Конаржевский, А.А. Кузнецов, И.П. Подласый, Г.К. Токкулинова, Н.Д. Хмель [3; 4; 5; 6; 7; 8] и др.

Исследованиями, посвященными сопровождению обучающегося в педагогическом процессе занимались ученые: М.Р. Битянова, И. Казакова, А.П. Тряпицына, О.С. Газман; в Казахстане - З.Т. Кашкенова, Ж.А. Сыдыкбекова [7].

Много интересных и прогрессивных идей заложено в технологиях перечисленных авторов. Их использование позволяет изменить контекст

образования так, чтобы дети имели возможность удовлетворять свои интересы и желания в повседневной жизни образовательных учреждений.

Под неуспеваемостью понимается ситуация, в которой поведение и результаты обучения не соответствуют воспитательным и дидактическим требованиям школы. Неуспеваемость выражается в том, что ученик имеет слабые навыки чтения, счета, слабо владеет интеллектуальными умениями анализа, обобщения и др. систематическая неуспеваемость ведет к педагогической запущенности, под которой понимается комплекс негативных качеств личности, противоречащих требованиям школы, общества. Это явление крайне нежелательное и опасное с моральной, социальной, экономической позиций. Педагогически запущенные дети часто бросают школу, пополняют группы риска. Неуспеваемость – сложное и многогранное явление школьной действительности, требующее разносторонних подходов при ее изучении. Хотя задача раскрытия сущности неуспеваемости в психолого-педагогической литературе недостаточно исследована, во многих работах можно обнаружить подходы к ее решению. Один из этих подходов состоит в анализе условий, порождающих неуспеваемость. Так, М.А. Данилов связывает неуспеваемость с движущими силами процесса обучения — его противоречиями. Согласно этой позиции, в тех случаях, когда противоречивое единство возможностей учащихся и того, что от них требуется, нарушается, возникает неуспеваемость. Сходные мысли высказывает В. Оконь, который определяет неуспеваемость как нарушение взаимодействия между учениками, учителями и внешними условиями [5].

Понятие сопровождения приобрело особую актуальность в последние годы. Определим сущность понятия «сопровождение». В словаре русского языка термин: сопровождать означат: идти, ехать вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого. То есть, сопровождение обучающегося – это движение в образовательном процессе вместе с ним, рядом с ним, иногда – чуть впереди, если возникает необходимость объяснения возможных путей развития ситуации. Научно-теоретические представления о развитии мотивации учения младших школьников как необходимом компоненте процесса воспитания подрастающего поколения складывались на протяжении многих веков.

Особое место в разработке концептуального подхода к проблеме развития и коррекции мотивации учения заняли труды психологов Л.И. Божович, Е.П. Ильина, А.Н. Леонтьева, В.С. Мухиной, Д.Б. Эльконина, П.М. Якобсона.

В преодолении школьной неуспеваемости задействованы все участники педагогического процесса: учителя, классные руководители, родители, социальный педагог и психолог. Социально-педагогическая коррекция структурирует способности достижения защищенности, наслаждения и самореализации. Она указывает границы идентификации, содействует возникновению у личности вида своего «Я». В связи с этим, полная процедура становления личности в школе обязана проходить на основе семейного воспитания, с учётом его особенностей.

Таким образом, проблема школьной неуспеваемости - одна из центральных в педагогике. Выявлено, что школьная неуспеваемость может быть следствием причин как непсихологического характера: семейно-бытовые условия, педагогическая запущенность, уровень образования родителей, так и психологического: недостатки в познавательной, потребностно-мотивационной сферах, индивидуально психологические особенности учащихся. Многообразие причин неуспеваемости затрудняет деятельность педагогов по их выявлению, и в

большинстве случаев педагоги выбирают традиционный способ работы со слабоуспевающими учащимися - дополнительные занятия с ними, состоящие в основном в повторении пройденного учебного материала. При этом чаще всего такие дополнительные занятия проводятся сразу с несколькими отстающими учащимися. Ведь в сопровождении неуспевающих младших школьников особую роль играет развитие мотивации учения, что объясняется ведущим типом деятельности учащихся данного возраста. Это объясняется тем, что личность развивается эффективно только при условии сформированности мотивационной сферы. Младшие школьники с развитой мотивацией учения лучше учатся, у них нет резких скачков успеваемости, и наблюдается более высокий общественный и личный статус. Такие дети имеют большое поле интересов, активность их направлена на различные виды деятельности.

Литература:

1. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан. – Астана, 2009. – 40 с.
2. Концепция 12-летнего среднего образования Республики Казахстан. – Астана, 2010. - 40 с.
3. Абылкасымова А.Е., Ушуров Е.А., Омарова Р.С. Развитие системы общего среднего образования в современном мире. - Алматы.: Ғылым, 2013. - 112 с.
4. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс. В 2 кн. Кн. 2. - Казань: Изд-во Казан, ун-та, 2010. - 318 с.
5. Афонина Л.И. Критериально-ориентированное легирование как эффективное средство измерения и оценки учебных достижений учащихся средних общеобразовательных учреждений: автореф. дисс. канд. пед. наук. - Саратов, 2010. - 22 с.
6. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Академия, 2010. - 192 с.
7. Бабанский Ю.К. Вопросы предупреждения неуспеваемости. - Ростов-на-Дону, 2012. - 125 с.

УДК 372.851

ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ

Иноземцева Е.И.

(Муниципальное бюджетное нетиповое общеобразовательное учреждение «Городской классический лицей», г. Кемерово, Россия)

Главной целью современного образования является формирование разносторонне развитой личности, способной реализовать творческий потенциал в динамичных социально-экономических условиях, как в собственных жизненных интересах, так и в интересах общества. Основные задачи современного образования направлены на формирование всесторонне развитой личности, подготовленной к воспроизведению (сохранению) и развитию материальной и

духовной культуры общества, умения и желания обучающихся учиться всю жизнь, работать в команде, способности к саморазвитию на основе рефлексивной самоорганизации.

В условиях реализации нового ФГОС, основными задачами становятся не просто вооружение обучающихся фиксированным набором знаний, а формирование у них умения и желания учиться всю жизнь, работать в команде, способности к саморазвитию на основе рефлексивной самоорганизации.

Именно личность и индивидуальность человека с присущими ему характеристиками являются результатом образовательного процесса. При этом воспитание личности заключается прежде всего в развитии системы его потребностей и мотивов. Характер мотивации учения и особенности личности являются, по сути, показателями качества образования.

Мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость деятельности, направленной на достижение определенной цели. Мотив учения – это направленность учащегося на отдельные стороны учебной работы.

Мотивация учения проявляется в целях, которые учащийся преследует в учебной деятельности. Цели – это ожидаемые конечные и промежуточные результаты тех действий ученика, которые ведут к реализации мотивов. Цели учебной деятельности наиболее отчетливо проявляются в доведении работы до конца (или откладывание ее), в возвращении к исполнению прерванных учебных действий, в преодолении трудностей, в наличии или отсутствии отвлечения от учебной деятельности, в завершенности или незавершенности учебных действий. Цели могут быть устойчивыми и неустойчивыми, гибкими и ригидными, стереотипными и нестандартными, новыми или старыми [1].

Выделяют две основные разновидности мотивов учебной деятельности:

- познавательные (внутренние), направленные на содержание учебного предмета, связанные с познавательной потребностью субъекта, удовольствием, получаемым от процесса познания;
- социальные (внешние) мотивы, направленные на другого человека в ходе учебного процесса; это мотивы, при которых само знание не выступает целью учения, учащийся отчужден от процесса познания, а мотивированной учебная деятельность становится при условии, что овладение содержанием учебного предмета служит не целью, а средством достижения других целей. Это может быть получение хорошей оценки (аттестата, диплома), стипендии, похвалы, признания товарищей, подчинение требованию учителя и др. [1, с. 36]

Существуют разнообразные условия развития учебной мотивации современного школьника, среди которых самыми значимыми являются:

- задачи обучения должны исходить из запросов, интересов и устремлений ученика. Результаты обучения должны соответствовать потребностям ребенка и быть значимыми для него;
- занимательность, необычное изложение учебного материала; использование познавательных игр, дискуссий и споров; анализ жизненных ситуаций. Урок следует организовывать так, чтобы ученику было интересно от самого процесса учения, а также радостно от общения с учителем, одноклассниками.

Поэтому необходима включенность учеников в совместную учебную деятельность в классе; построение отношений «учитель-ученик» не по типу вторжения, а на основе совета. В классе должна быть атмосфера сотрудничества,

доверия и взаимного уважения. Интерес и радость должны быть основными переживаниями ребенка на уроках [1, с. 54].

Значимым условием развития учебной мотивации современного школьника является личность учителя и характер его отношения к ученику. Сам учитель должен являть собой образец внутренне мотивированной деятельности достижения. То есть это должна быть личность с ярко выраженным доминированием любви к педагогической деятельности и интересом к ее выполнению, высоким профессионализмом и уверенностью в своих силах, высоким самоуважением [1, с. 79].

При организации проектно-исследовательской деятельности наиболее важными становятся следующие моменты:

- выбор темы исследования, на самом деле интересной для ученика и совпадающей с кругом интересов учителя;
- осознание учеником сути проблемы;
- взаимоответственность и взаимопомощь учителя и ученика [2].

Важно, чтобы в процессе организации проектно-исследовательской деятельности учащихся сохранялась ситуация предзаданной неизвестности (как для ученика, так и для учителя), что позволит по особому выстроить всю систему взаимодействия участников образовательного процесса.

Для реализации этих задач каждый учитель должен стать новатором, найти свою методику, отвечающую его личностным качествам. С этой точки зрения, одним из ключевых направлений организации работы на уроках математики является использование проектно-исследовательской деятельности учащихся в обучении предмету, обеспечивающего новое качество образования. Существует две точки зрения на связь проектной деятельности и метода проектов. Большинство авторов придерживаются мнения, что метод проектов и проектная деятельность существуют в тесной связи друг с другом, однако, Г.В. Терехова утверждает, что метод проектов и проектная деятельность – это два понятия, которые нельзя смешивать, они существуют независимо друг от друга [3].

За последние десять лет метод проектов как общепедагогическая технология стал предметом многих исследований. Информация по данному методу имеется в педагогической и методической литературе.

В работах Н.Ю. Пахомовой, И.Д. Чечель, И.К. Баталиной, М.А. Барсуковой, С. Шишова раскрыт педагогический потенциал проектной деятельности школьников; Г.В. Нарыковой, Е.А. Гилевой, Ю.С. Егоровым, Е.В. Клоковым, Н. Мансуров охарактеризованы этапы учебного проекта, роль учителя на каждом из них; И.Д. Чечель, С. Лернер предложили различные подходы в оценивании проектной деятельности. Наконец, Е.С. Полат, М.В. Игнатьевым, М.А. Барсуковой, Н.И. Заикиной, Е.А. Адаричевой рассмотрены особенности проектной деятельности на уроках математики [4].

Анализ научной и методической литературы показал, что исследовательская и проектная деятельности учащихся помогают осуществить глубокое проникновение в сущность изучаемой проблемы, повышают личное участие каждого обучающегося и его интерес к учению и могут быть организованы как на уроках математики, так и во внеурочной деятельности.

Дж. Питт сказал, что «Метод проектов – это не алгоритм, состоящий из четких этапов, а модель творческого мышления и принятия решений».

Слово «проект» заимствовано из латыни: причастие *projectus* означает «выброшенный вперед», «выступающий», «бросающийся в глаза», в словарях

трактуются как замысел, план. Суть проектного метода – стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающую решение этих проблем, умение практически применять полученные знания, развитие мышления [5].

Исследовательский метод обучения – метод обучения, заключающийся в постановке педагогом познавательных и практических задач, требующих самостоятельного творческого решения. Сущность исследовательского метода обучения обусловлена его функциями. Он организует творческий поиск и применение знаний, обеспечивает овладение методами научного познания в процессе деятельности по их поиску, является условием формирования интереса, потребности в творческой деятельности, в самообразовании. Исследовательский метод определяется как самостоятельное решение учащимися новой для них проблемы с применением таких элементов научного исследования, как наблюдение и самостоятельный анализ фактов, выдвижение гипотезы и ее проверка, формулирование выводов, закона и закономерностей [6]. Применение исследовательского метода возможно в ходе решения сложной задачи, анализа информации из первоисточников, разрешения поставленной учителем проблемы.

При этом этот метод применяется в трех направлениях:

- включение элемента поиска в некоторые задания для учащихся;
- раскрытие учителем познавательного процесса, осуществляемого учащимися при доказательстве того или иного положения;
- организация целостного исследования, осуществляемого учащимися самостоятельно, но под руководством и наблюдением учителя (доклады, сообщения, проекты, основанные на самостоятельном поиске, анализе, обобщении фактов), которые выполняются как домашняя работа [6, с. 13].

Мы будем рассматривать в неразрывной связи исследовательскую и проектную деятельность, как форму организации проектно-исследовательской деятельности учащихся. Анализ состояния школьной практики формирования проектно-исследовательской деятельности учащихся, в том числе при изучении математики, позволяет сделать вывод о том, что современная школа не в полной мере реализует педагогический потенциал метода проектов как личностно ориентированной технологии обучения.

Проектно-исследовательской деятельностью я начала заниматься с 2009 года после окончания курсов по программе корпорации Интелл «Обучение для будущего». Обязательным условием работы на курсах было выполнение самостоятельного проекта и его публичная защита. Так появился наш первый проект «Геометрия и жизнь». А после этого еще 10 проектов. И сегодня я могу сказать, что проектная деятельность занимает одно из важных направлений в моей работе.

Перед вами типология проектов, хорошо известная всем, кто хотя бы раз слышал о проектах и проектной деятельности. Суть проектного метода – стимулировать интерес обучающихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний.

Результатом проектно-исследовательской деятельности является создание некоего нового продукта, будь то сборник задач, проектная папка или реферат.

Можно обозначить основные компоненты проектно-исследовательской деятельности учащихся как дидактического метода:

- наличие социально значимой задачи (*проблемы*) – исследовательской, информационной, практической (работа над проектом – это разрешение данной проблемы);

- реализация первого этапа работы над проектом как *планирования* действий по разрешению проблемы, иными словами – проектирования самого проекта;

- обязательное присутствие деятельности по *поиску информации*, которая затем будет обработана, осмыслена и представлена участниками проектной группы;

- наличие значимого *продукта* (выхода проекта) как результата работы над проектом;

- представление (*презентация*) продукта и его социальной значимости на последнем этапе работы над проектом [7].

То есть проект – это «пять П»:

Проблема – Проектирование (планирование) – Поиск информации – Продукт – Презентация.

Шестое «П» проекта – его Портфолио, т.е. папка, в которой собраны все рабочие материалы проекта. Среди них черновики, дневные планы, отчёты.

№ п/п	Название этапа	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
1.	Подготовительный	Выбирает тему проекта	
		Определяет состав групп участников проекта	
		Помогает сформулировать творческое название проекта и выбор тем для самостоятельного исследования	Формулируют творческое название проекта и определяют темы для самостоятельного исследования
		Организует обсуждение основополагающего и проблемных вопросов, помогает в составлении учебных вопросов	Формулируют основополагающий вопрос, проблемные вопросы, составляют учебные вопросы
		Организует обсуждение плана работы в каждой из созданных групп	Обсуждают план с точным указанием кто, за что отвечает и сроки исполнения
		Знакомит обучающихся со стартовой презентацией и публикацией и критериями их оценивания	Знакомятся со стартовой презентацией и публикацией учителя и критериями их оценивания
		Организует обсуждение возможных источников информации, защиту авторских прав	Обсуждают возможные информационные источники

2.	Основной	Консультирует и организует методическую поддержку для самостоятельной работы в группах	Проводят самостоятельные исследования по выбранным темам
		Консультирует обучающихся по содержанию, отобранных материалов	Готовят материал для публичного выступления и тематического сборника
		Корректирует сроки подготовки презентации, публикации и тематического сборника	Согласовывают сроки выполнения проектного продукта
3.	Заключительный	Организует защиту проекта на конференции	Выступают на ученической конференции с презентацией конечного продукта
		Помогает в оценивании результатов работы группы участниками конференции и участниками проекта	Оценивают вклад каждого участника в работе
		Предлагает варианты новых исследований по темам проекта	Определяют темы для дальнейшего исследования

Поле для выбора тем для организации проектно-исследовательской деятельности учащихся на уроках математики огромно. Проект может быть связан с изучением какой-либо темы по математике, которая не изучается в школьной программе или с приложениями математики в науке и практике.

В качестве примера предлагаем ознакомиться с учебным практико-ориентированным, среднесрочным моно-проектом «КРАСОТА в искусстве, точность в математике».

Данный учебный проект направлен на повторение основных тригонометрических функций и их графиков, различных видов симметрии и знакомство с такими понятиями как "перспектива" и "золотое сечение" [8].

Проект ориентирован на систематизацию и обобщение, уже имеющихся теоретических знаний по темам "Тригонометрические функции", "Симметрия", расширение и углубление их за счет самостоятельного поиска дополнительного исторического материала и материала по темам "Золотое сечение" и "Перспектива".

В ходе работы над проектом нам важно было правильно сформулировать вопросы, направляющие проект. Как правило, формулируется триада вопросов: основополагающий, проблемные и учебные вопросы. В нашем проекте они сформулированы таким образом:

1. Основополагающий вопрос:

Искусство и математика - сколь родственны они?

2. Проблемные вопросы:

- Как зарождались математические понятия, применяемые в искусстве?

- Какие математические законы используются в живописи?

- В чем связь математики с архитектурой?
- Какую роль играет математика в музыке?

3. Учебные вопросы:

- Графики, каких тригонометрических функций используются в музыке?
- Как пропорция и перспектива связаны с живописью?
- Что такое "золотое сечение" и какова его роль в архитектуре?
- Какие еще математические понятия можно встретить в живописи, музыке, архитектуре?

В процессе подготовки учащиеся выполнили следующую работу:

- выбрали тему исследования группы: «Взаимосвязь между следующими понятиями: тригонометрическая функция, «золотое сечение», перспектива, живопись, архитектура и музыка»;

- сформулировали вопрос для исследования «Можно ли с помощью математики познать красоту искусства?» и гипотезу исследования: «Изучая связь между математикой и искусством, мы предположили, что математические понятия применяются в искусстве с древних времён»;

- сделали выводы: «Мы выяснили, что математические понятия находят широкое применение в различных сферах искусства и послужили основой для создания многих произведений изобразительного искусства, архитектуры и музыки. Мы думаем, что математика – это искусство, а в искусстве не обойтись без математики».

После завершения проекта учащиеся узнали исторические аспекты возникновения математических понятий, используемых в искусстве; нашли взаимосвязь между математикой и искусством; привели примеры такого взаимодействия.

При выполнении проекта несколько раз осуществлялась оценка учителем, самими учениками и другими учениками. Так, до работы над проектом – проводилась проверка теоретических знаний материала, необходимого для работы над проектом. Во время работы над проектом – выполнение экспресс - тестов, оформление фотоматериалов, работа с контрольными листами. После завершения работы над проектом – конференция.

Участниками проектной группы критерии оценки презентации и публикации, которые заполнялись участниками конференции.

Продуктом проектно-исследовательской деятельности стали:

для учителя:

- стартовая презентация для родителей, публикация для родителей, визитная карточка проекта;

для учащихся:

- презентация и публикация проекта, диск с материалами проекта и тематическая папка.

Участники конференции высоко оценили работу участников проекта, а участники проекта в сочинении «Секрет нашего успеха» написали следующее: «Создавая один и тот же проект, мы все выполняли разные задачи, будь то признание большой аудитории и получения навыков командной работы или оценка по предмету и победа над неуверенностью в своих силах. Проект решает все эти проблемы, потому что мы прикладываем к общему делу максимум сил и упорства. И в этом, как нам кажется, и заключается наш успех. А все остальное уже не секрет».

Таким образом, при реализации внедрения проектно-исследовательской деятельности на уроках математики учитель должен выступать не столько в роли интерпретатора науки и носителя новой информации, сколько умелым организатором систематической самостоятельной поисковой деятельности учащихся по получению знаний, приобретению умений и навыков и усвоению способов умственной деятельности. А ученик из объекта обучения становится субъектом этого процесса.

Результаты и активность учащихся на таких уроках подтверждают, что использование проектно-исследовательской деятельности является одним из лучших средств повышения мотивации обучающихся, способствует развитию их личности, формированию гражданской идентичности, помогает учителю отследить ценностные ориентиры, которые встраиваются в новое поколение стандартов российского образования, обеспечивая комфортную рабочую обстановку на уроке.

Литература:

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб.: Питер, 2006. - 287 с.
2. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. - 5-е изд., испр. и доп. - М.: АРКТИ, 2011. - 112 с.
3. Миронова О.А., Использование метода проектов в системе образования. Ярославский педагогический вестник - 2011 - № 2 - Том II (Психолого-педагогические науки).
4. Адамантова В.А. Проектно-исследовательская деятельность как фактор реализации познавательной деятельности учащихся на уроках экологии//интеграция образования. Издательство: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва" (Саранск)
5. Полат, Е.С. Метод проектов [Электронный ресурс] / Е.С. Полат.- Режим доступа: [URL:http://www.ioso.ru/distant/project/meth%20project/metod%20pro.htm](http://www.ioso.ru/distant/project/meth%20project/metod%20pro.htm)
6. Российская педагогическая энциклопедия. - М.: Сов. Энциклопедия, 1992.
7. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. - 8-е изд., испр. и доп. - М.: АРКТИ, 2012. - 80 с.
8. Примерные программы по учебным предметам. Математика 5-9 классы: проект.- 3-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 2011.

УДК 372.851

К ВОПРОСУ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Иноземцева Е.И.

(Муниципальное бюджетное нетиповое общеобразовательное учреждение «Городской классический лицей», г. Кемерово, Россия)

Важным условием повышения эффективности учебного процесса является систематическое получение учителем объективной информации о ходе учебно-познавательной деятельности учащихся. Эту информацию учитель получает в процессе контроля учебной деятельности учащихся на уроках.

В педагогическом процессе контроль рассматривается как процедура оценочной деятельности, включающая в себя действия с использованием разнообразных педагогических мер и методов измерений по получению информации о ходе и результатах обучения [1].

Контроль знаний и умений конкретного ученика предусматривает оценку этих знаний и умений только по результатам его личной учебной деятельности. Контроль - это выявление и сравнение, на определенном этапе обучения, результата учебной деятельности с требованиями, которые задаются к этому результату программой.

Правильно организованный контроль учебной деятельности учащихся, позволяет учителю оценивать получаемые ими знания, умения, навыки, вовремя оказать необходимую помощь и добиваться поставленных целей обучения. Все это в совокупности создает благоприятные условия для развития познавательных способностей учащихся и активизации их самостоятельной работы на уроках математики. Задача учителя проверить не только знания, но и элементы практического усвоения учащимися нового материала.

Проблема контроля учебной деятельности учащихся не нова, и педагогический опыт, накопленный в этой области, богат и разносторонен. В настоящее время наиболее важны не столько теоретические исследования по данной теме сами по себе, сколько исследования, доведенные до практических разработок [2].

Контроль знаний учащихся по математике выполняет следующие функции: **контролирующую и диагностическую; образовательную (обучающую); стимулирующую (развивающую); воспитательную; прогностическую.**

В зависимости от того, кто именно осуществляет контроль результатов учебной деятельности учащегося, выделяют три типа контроля: **внешний** (осуществляется учителем над деятельностью ученика); **взаимный** (осуществляется одним учеником над деятельностью другого ученика); **самоконтроль** (осуществляется учеником над собственной деятельностью).

Основная цель контроля и оценки знаний учащихся по математике - определение качества усвоения учащимися учебного материала, уровня овладения ими знаниями, умениями и навыками, предусмотренными учебной программой по математике. В задачу контроля входит также определение меры ответственности каждого ученика за результаты своего учения, уровня его умений добывать знания самостоятельно [2, с. 17].

Умелое владение учителем различными формами контроля знаний способствует повышению заинтересованности учащихся в изучении предмета математики, предупреждает отставание, обеспечивает активность учащихся на занятиях.

Осуществляя проверку знаний, необходимо помнить, что *контролирующая* функция - основная функция. При разных целях и видах проверки эти функции могут проявляться по-разному. Например, при текущей проверке усвоения учебного материала по математике доминирующей должна быть обучающая функция, а при итоговом контроле преобладает контролирующая функция.

Контроль знаний учащихся должен быть: мотивированным; систематическим и регулярным; разнообразным по формам, включать всех учащихся в работу; быть всесторонним и объективным на основе дифференцированного подхода к учащимся; базироваться на единстве требований учителей, осуществляющих контроль учебной деятельности учащихся [3].

Методика контроля как целостная система состоит из разных структурных компонентов (по функциям, формам и т.п.). Анализ научной, психолого-педагогической и методической литературы, показывает, что основные направления методики контроля в разных источниках в существенном совпадают, но названия (номенклатуру) терминов (а иногда и понятий), их классификацию и взаимосвязь разные авторы трактуют по-своему. Такой разноречивой, естественно, создает сложности в осмыслении учебной и методической литературы и студентами, и стажерами.

К числу структурных компонентов методики контроля мы будем относить: виды контроля, его методы и приемы, формы и организация.

Виды контроля различаются по функциям в учебном процессе: предварительный, текущий, итоговый.

При изучении дисциплины могут быть предусмотрены различные средства контроля знаний учащихся: задание или несколько заданий, которые предлагаются учащимся с целью выявления, соответствующих результатов обучения.

К стандартизированным методикам проверки успеваемости относятся тестовые задания. Они привлекают внимание, прежде всего тем, что дают точную количественную характеристику не только уровня достижений школьника по конкретному предмету, но также могут выявить уровень общего развития: умения применять знания в нестандартной ситуации, находить способ построения учебной задачи, сравнивать правильный и неправильный ответы и т.п. [4].

Основная цель проведения тестирования в 8-11 классах состоит в контроле знаний по всем изучаемым темам. Правильно составленный тест представляет собой совокупность сбалансированных тестовых заданий. Тестирование, проводимое в определенной системе, позволяет:

- проверить основные знания и умения по изучаемой теме;
- проследить за поддержанием основного уровня учебной деятельности, важнейших положений всего курса и усвоением интеллектуальных умений и навыков, таких, как: умение подводить под определение, выстраивать логическую цепочку рассуждений, правильно оценивать ситуацию;
- проследить за умением понимать текст задания, выделять в тексте задания условие и заключение, читать и делать схематические построения, чертежи, сопровождающие задачу, а при чтении выделять необходимую информацию на данном этапе решения задачи.

Тесты разрабатываются с целью быстрой проверки усвоения материала. В соответствии с этим подбирается содержание задач и определяется их количество. До сведения каждого учащегося доводится инструкция по проведению теста, либо в устной форме, либо вывешивается на стенде в классе. Главное требование к ученику - это указание верного ответа при решении задания, а наличие аккуратности записей или рисунков не требуется. Если же такие требования предъявляются, то время на выполнение теста увеличивается. Время, отводимое на проведение теста, определяется учителем, исходя из учебных возможностей обучаемых классов. Задание считается выполненным верно, если: а) в избирательном тесте с многовариантным ответом ученик, правильно выбрал и отметил ответ; б) в избирательном тесте с альтернативным ответом ученик, правильно ответил «да» или «нет»; в) в избирательном тесте с сопоставительными ответами, ученик правильно выбрал и отметил все верные ответы; г) в свободном

тесте, ученик правильно записал ответ в специально отведенном для этого месте [5].

Для подведения итогов, результаты тестирования по классу фиксируются учителем в специальной тетради, где просчитывается процент качества и успеваемости по каждому классу, и учитываются результаты освоения тем каждым учеником. Результаты тестирования помогают правильно организовать итоговое повторение, с учетом особенностей работы с данным классом.

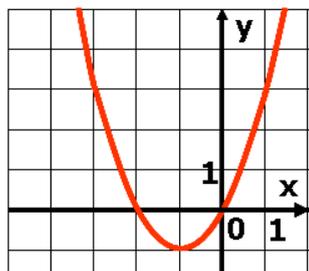
Приведем примеры тематических и итоговых тестов по алгебре.

Тесты по алгебре. Целью теста является оперативная проверка достижения учащимися обязательного уровня подготовки. Задания теста направлены на проверку основных знаний и умений, формируемых при изучении алгебры 9 класса. При этом опосредованно проверяются умения понимать условие задания, владеть соответствующей терминологией и символикой, сопоставлять текст задания с тем или иным видом математического действия [5].

Тематический тест: «**Квадратичная функция**».

A1. Функция задана формулой $f(x) = 4x^2 + 8$. Найдите $f(-2)$.
1) 24 2) 0 3) 8 4) -8

A2. График какой функции изображен на рисунке?



1) $f(x) = (x+1)^2 - 1$

2) $f(x) = (x-1)^2 - 1$

3) $f(x) = (x-1)^2$

4) $f(x) = (x-1)^2 + 1$

A3. Найдите нули функции $y = x^2 - 7x + 6$

1) 2 и 3

2) -6 и -1

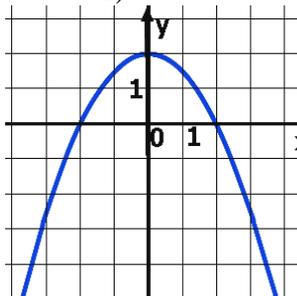
3) 1 и 6

4) -3 и -2

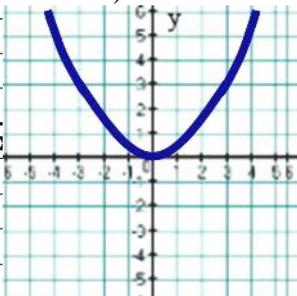
A4. На каком рисунке изображен график функции

$$y = -\frac{1}{3}x^2$$

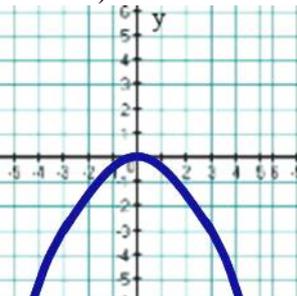
1)



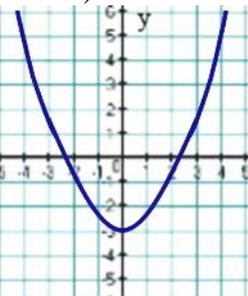
2)



3)



4)



A5. Найдите координаты вершины параболы $y = 2x^2 + 8x - 2$

- 1) (2; 22) 2) (2; 8) 3) (-2; -26) 4) (-2; -10)

Итоговый тест. Вариант 1.

1. Найдите значение выражения: $(3\frac{2}{7} - 9\frac{3}{7}) : 3\frac{2}{7}$.

- а) $-\frac{23}{43}$ б) $1\frac{2}{3}$; в) $-1\frac{20}{23}$

2. Вычислите: $\frac{9^2 * 27^4}{81^4}$.

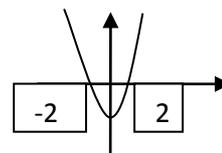
- а) 3 б) 0 в) 1

3. Упростите: $\frac{50 - 2a^2}{15a + 75}$.

- а) $\frac{10 + a}{15}$; б) $\frac{10 - 2a}{15}$ в) $\frac{10 - 2a}{5}$

4. По рисунку определите, при каких x выполняется неравенство $y < 0$.

- а) $(-\infty; -2] \cup [2; +\infty)$ б) $(-2; 2)$ в) $[-2; 2]$



5. Вычислите значение выражения: $\sqrt{x^2 - 2x + 66}$ при $x = -3$.

- а) 81 б) 9 в) 8

6. Какая пара чисел является решением системы:

$$\begin{cases} x^2 + y^2 = 5 \\ 6x + 5y = -4; \end{cases} \quad \text{а) } (2; 1) \quad \text{б) } (1; -2) \quad \text{в) } (-2; 1)$$

7. Найдите область определения функции $y = \frac{1}{\sqrt{16 - x^2}}$.

- а) $[-4; 4]$ б. $(-\infty; -4) \cup (4; +\infty)$ в) $(-4; 4)$

С целью систематического контроля уровня обучения учащихся, учителю целесообразно выбрать такую систему контроля, как зачет. **Зачетная система** отличается от стандартных форм контроля: по характеру проведения; по системе оценивания.

Зачет - это специальный этап контроля, целью которого является проверка достижения учащимися уровня обязательной подготовки. Оценка результатов сдачи зачета оценивается либо по двухбалльной шкале: «зачтено» - «не зачтено», либо пятибалльной оценкой.

Зачеты необходимо проводить по каждой теме школьного курса математики. Каждый учащийся сдает все предусмотренные программой зачеты. В случае если оценка «зачтено» не выставляется, то зачет подлежит пересдаче. Причем пересдается не весь зачет целиком, а лишь те виды задач, с которыми учащийся не справился.

Аналогично видам контроля, зачеты можно разделить на две группы: тематические зачеты; текущие зачеты [].

Остановимся на примере тематического зачета по геометрии для 10 класса.

Тема: «Параллельность в пространстве».

Организация зачета. Вопросы к зачету сообщаются учащимся в начале изучения темы. Перед зачетом выбираются консультанты, как правило, из числа хорошо успевающих учащихся, либо из учащихся старшего класса. С ними проводится консультация по материалу зачета, после чего они сдают этот материал досрочно (в первом случае), либо проходят собеседование (во втором случае). Для проведения зачета класс делится на группы в составе 4-5 человек, каждая из которых получает маршрутный лист, где обозначены этапы прохождения зачета.

Этапы зачета: 1) формулировки определений и теорем; 2) доказательство теорем (2-3); 3) решение задач базового уровня; 4) решение задач повышенного уровня сложности; 5) рефлексия; 6) итоговая оценка.

Материалы к зачету (фрагмент). *Теоретический материал:*

- 1) Сформулируйте определение параллельных прямых в пространстве.
- 2) Сформулируйте определение параллельности прямой и плоскости.
- 3) Сформулируйте определение параллельных плоскостей.
- 4) Докажите, что через любую точку пространства, не лежащую на данной прямой, проходит прямая, параллельная данной, и притом только одна.

Задачи базового уровня:

1) Плоскость α пересекает стороны AB и AC треугольника ABC соответственно в точках B_1 и C_1 . Известно, что $BC \parallel \alpha$, $AB : B_1B = 5 : 3$, $AC = 15$ см. Найдите AC_1 .

2) Каждое ребро тетраэдра $DABC$ равно 2 см. Постройте сечение тетраэдра плоскостью, проходящей через точки B, C и середину ребра AD . Вычислите периметр сечения.

3) Постройте сечение параллелепипеда $ABCD A_1 B_1 C_1 D_1$ плоскостью, проходящей через точки A, C и M , где M – середина ребра $A_1 D_1$.

Оценивание на каждом этапе проводится консультантами в соответствии с баллами, обозначенными рядом с заданием. На этапе рефлексии добавляется самооценка, которая суммируется с общими баллами. Результаты заносятся в лист контроля каждому ученику. Для выставления оценки существует оценочная шкала. Результаты сравниваются с результатами предыдущего зачета. Даются рекомендации для дальнейшей работы [7].

Лист контроля по теме: «Параллельность в пространстве»

Этапы зачета	Контроль	Примечание
1.формулировки		0-1 балл за каждый ответ
2.доказательства		от 3 до 5 баллов за каждое доказательство
3.задачи (база)		до 3 баллов за каждую задачу
4.задачи (повышенный уровень)		4-5 баллов за каждую задачу
5. кол-во баллов за этапы зачета		
6.самооценка		
7.общее кол-во баллов		15-23 – «3» 24-31 – «4» с 32 – «5»
оценка		

После анализа всех индивидуальных листов учитель анализирует успешность проведения зачета. Опыт проведения позволил увидеть положительный эффект применения зачетной системы контроля уровня обязательных результатов обучения. Прежде всего, изменилось отношение многих учащихся к учению, особенно тех, кому трудно дается математика. Открытость требований, их посильность, возможность повторно ответить неусвоенный материал позволил вовлечь таких учеников в процесс учебного труда. Поднимается их интерес к учению, повышается уверенность в собственных силах. Вместе с тем условия организации зачетов приводят к тому, что ученику уже не удастся, без всяких усилий получить положительную оценку. Многим из них приходится упорно работать, чтобы добиться положительной оценки. Но эта работа приносит результаты и удовлетворение. Учащиеся привыкают трудиться, повышается их чувство ответственности, требовательность к себе. Значительно чаще возникают случаи взаимопомощи, причем не по просьбе или принуждению учителя, а исключительно по инициативе детей.

Зачетная система заставляет вести строгий учет знаний и умений каждого ученика, точно выявлять пробелы в его подготовке. Как положительный факт отмечается повышение объективности отметки «3». Необходимо отметить, что направленность на достижение уровня обязательной подготовки слабых учащихся, никак не помешала обучению сильных учащихся. Напротив, стремление всех учеников к своевременной сдаче зачетов повышает уровень успеваемости класса, поэтому учитель может больше внимания и времени уделять решению задач повышенного уровня со всем классом [7, с. 9].

Литература:

1. Пустовалова Н.И., Кучер Т.П. Методические рекомендации к организации контроля и оценивания математических знаний учащихся: учебно-методическое пособие. – Петропавловск: СКГУ им. Козыбаева, 2009. – 158 с.
2. Баймуханов Б.Б. Тематический контроль и учет знаний // Математика в школе, 1989. - №5. – С. 13-15.
3. Борода Л.Я. Некоторые формы контроля на уроке // Математика в школе, 2008. - №4. - С. 21-24.
4. Звонников В.И. Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ В.И. Звонников, М.Б. Челышкова. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 224 с.
5. Вахламова А.П., Рабунский Е.С. О систематической взаимопроверке знаний учащихся на уроках // Математика в школе, 1979. - №1. - С. 23-26.
6. Алгебра и начала анализа. Тесты для промежуточной аттестации в 10-м классе. Под редакцией Ф.Ф. Лысенко. Ростов-на-Дону: Легион-М, 2008. - 80 с.
7. Денищева Л.О., Кузнецова Л.В., Лурье И.А. и др. Зачеты в системе дифференцированного обучения математике. – М: Просвещение, 1993. – 192 с.

УДК 376.2

**ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К УЧАЩИМСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ**

Камыспаева Б.С.

(СКГУ им. М.Козыбаева, СПС-12)

На современном этапе развития в государстве происходят изменения практически во всех сферах его развития: как в политике, экономике, так и в сфере духовной жизни общества, и в сфере образования. Такая ситуация стимулирует общество на построение отношений на основе сотрудничества и диалога, повышение значимости таких качеств, как взаимопонимание, свобода, абсолютная ценность жизни. Все это является свидетельством того, что на сегодняшний день обществом осознаётся необходимость обеспечения толерантного мироустройства. Именно толерантность сегодня должна стать основой построения гуманного общества, где высшей ценностью является человек, его интересы и способности, нравственные и духовные качества, создание возможностей для познания личностью себя и самореализации.

Толерантность определяется как «уважение, принятие и понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести, убеждений. Толерантность-это гармония в многообразии». Толерантность-это, прежде всего активное отношение, формируемое на основе признания универсальных прав и основных свобод человека. Ни при каких обстоятельствах толерантность не может служить оправданием посягательств на эти основные ценности. Толерантность должны проявлять отдельные люди, группы и государства» [1].

Понятие «толерантность» можно представить как терпимость, веротерпимость (лат.) [2].

Современный вариант понятия «Толерантность» можно трактовать также в соответствии с Декларацией принципов толерантности (ЮНЕСКО, 1995 г.). Толерантность определяется как ценность и социальная норма гражданского общества, проявляющаяся в праве всех индивидов быть различными, обеспечении устойчивой гармонии между различными конфессиями, политическими, этническими и другими социальными группами, уважении к разнообразию различных мировых культур, цивилизаций и народов, готовности к пониманию и сотрудничеству с людьми, различающимися по внешности, языку, убеждениям, обычаям и верованиям [1].

Развитие толерантности является объективной потребностью современного общества. В условиях формирования новых социально-экономических отношений особое значение приобретает проблема научно-обоснованной адаптации системы образования к ним. В «Декларации принципов толерантности», принятой ЮНЕСКО, подчеркивается, что «конструктивное взаимодействие социальных групп может быть достигнуто на основе выработки норм толерантного поведения и навыков межкультурного взаимодействия» [1].

Рассматривая вопросы толерантности при формировании гражданского общества и модернизации образования через расширение инклюзии, важно отметить определённые противоречия, возникающие в образовательном пространстве. Потребность и готовность учащихся включиться в инклюзивный процесс, а также принимать других участников деятельности, в том числе имеющих ограниченные возможности здоровья формирует огромный потенциал в развитии общества в целом [3].

В Казахстане о толерантности общества говорят очень часто. Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев неоднократно отмечал «толерантность и терпение казахстанцев, их радушие и приветливость», ставил задачу сохранения и развития межэтнического согласия и межконфессионального диалога в обществе. Более того, эти условия признаны необходимыми для достижения страной стратегической цели – вхождения в число 50-ти наиболее конкурентноспособных стран мира. «Девизом казахстанского председательства будут четыре «Т» – «траст» (доверие), «традишн» (традиции), «транспаренс» (транспарентность) и «толеранс» (толерантность). Первое – доверие друг другу, в котором мы нуждаемся. Второе – приверженность основополагающим принципам и ценностям ОБСЕ. Третье – нацеленность на конструктивное сотрудничество в преодолении вызовов и угроз безопасности. Четвертое – отражение глобальных трендов по укреплению межкультурного и межцивилизационного диалога, что приобретает в современном мире всё большую значимость».

Одними из главных факторов обеспечения национального единства в стране являются образование и воспитание молодого поколения казахстанцев на ценностях толерантности и согласия здоровья [4].

Главная проблема «особого ребенка» заключается в ограничении его связи с миром, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченности общения с природой, доступа к культурным ценностям, а иногда - к элементарному образованию. Так же отмечается проблема негативного отношения к детям с ограниченными возможностями со стороны сверстников, наличия физических и психических барьеров, мешающих повышению качества образования детей данной категории. Проблему усугубляет тот факт, что педагоги иногда сами не толерантно относятся к таким детям. В связи с этим, одной из центральных задач в развитии толерантности по отношению к детям с особыми потребностями является формирование педагогической толерантности, т. е. способности понять и принять ребенка таким, какой он есть, видя в нем носителя иных ценностей, логики мышления, иных форм поведения. Также необходимо воспитывать у сверстников толерантное и уважительное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья [5].

Воспитание в духе толерантности должно быть направлено на противодействие влиянию, вызывающему чувство страха и отчуждения по отношению к другим. Оно должно способствовать формированию у молодежи навыков независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях.

Важным шагом на пути формирования толерантного отношения у младших школьников к учащимся с ограниченными возможностями является также внедрение инклюзивного обучения, которое предполагает процесс обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах, а затем и высших учебных заведениях. Система инклюзивного обучения направлена на создание безбарьерного пространства в обучении профессиональной подготовке

инвалидов. При этом обычные учащиеся учатся толерантности и ответственности, обучаясь в одной группе с учащимися, имеющими ограниченные физические возможности [6].

Воспитание толерантности у младших школьников по отношению к одноклассникам с инвалидностью должно придерживаться следующих ниже представленных принципов:

1. Принцип целенаправленности. Воспитание толерантности требует четкого осознания целесообразности психолого-педагогических воздействий, четкого определения цели социальным педагогом.

2. Учет индивидуальных и половозрастных особенностей. Воспитание любого нравственного качества (толерантности в том числе) во многом зависит от индивидуальных особенностей воспитанника. При формировании толерантности к учащимся с ограниченными физическими возможностями следует учитывать также гендерные особенности, и прежде всего различия в чертах личности и социальном поведении.

3. Принцип связи воспитания толерантности с жизнью. Воспитание толерантности во многом зависит от того, насколько младший школьник осознает значимость этой категории и связь ее с жизнью.

4. Принцип уважительного отношения к личности. Независимо от позиции ученика, его мировоззрения уважительное отношение к нему является необходимым принципом воспитательного процесса. [7].

Итак, в настоящее время имеет большое значение осознание важности феномена толерантности для нашего казахстанского общества. Проблема воспитания толерантности должна объединить, прежде всего, специалистов разных направлений и уровней. При этом, воспитание толерантности может быть успешным при соблюдении принципа добровольности, т.е. не принуждения, насилия, а осознанного принятия. Комплексная и систематическая реализация всех перечисленных принципов в педагогической деятельности школ, может способствовать формированию толерантного отношения казахстанского современного общества к детям с особыми потребностями в целом.

Литература:

1. Декларация принципов толерантности//Генеральная конференция ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года.
2. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [Электронный ресурс] - Режим доступа. -URL: <http://festival.1september.ru/articles/580261> / (дата обращения: 23.10.2012 г.)
3. Купустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы. - М., Академия. 2011. - 236 с.
4. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 гг. – Астана, 2010.
5. Ямбург Е.А. Школа для всех адаптивная модель. Теоретические основы и практическая реализация. – М., 2011.- 278 с.
6. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. Жить в мире с собой и другими. М.: Генезис, 2010. – 112 с.
7. Трубина Л. Толерантная и интолерантная личность: основные черты и отличия // Воспитание школьников, 2013. - №3. - С. 33-35.

УДК 37.013.42

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ
СЕМЬИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
В РАЗВИТИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО УЧЕБНОГО ТРУДА ПОДРОСТКА**

Канафина М.М.
(*СКГУ им. М.Козыбаева*)

Изменения, происходящие в образовании, нацелены на решение задачи подготовки выпускника образовательного учреждения, который может спроектировать собственную деятельность в различных ситуациях, умеет определять проблемное поле и выработать собственную стратегию, пути решения. Одним из наиболее эффективных видов деятельности, позволяющих реализовать новые цели образования и подготовить конкурентоспособного выпускника в условиях меняющихся требований рынка труда, выступает самостоятельный учебный труд.

Проблеме самостоятельной работы учащихся в последнее время уделяется особое внимание. Это связано с тем, что одной из задач образования является овладение учащимися способами самостоятельного усвоения знаний, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности. Выпускники школ Казахстана должны понимать и воспринимать новые концепции, делать правильный выбор, а также учиться и уметь адаптироваться изменившимся условиям в течение всей своей жизни. Традиционно цель школьного образования определялась набором знаний, умений, навыков, которыми должен овладеть выпускник. Сегодня такой подход оказался недостаточным. Социуму нужны выпускники, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы. Это во многом зависит не только от полученных знаний, умений и навыков, а от самостоятельности школьников в учебно-воспитательном процессе, более соответствующие пониманию современных целей образования.

Одна из актуальных проблем казахстанского общества - формирование конкурентоспособной личности, готовой не только жить в меняющихся условиях, но и активно влиять на существующую действительность, изменяя ее к лучшему. На первый план выходят определенные требования к такой личности - креативность, активность, социальная ответственность, высокообразованность, успешность.

Сфера образования является первоочередным приоритетом современного экономического развития страны, поскольку именно качество образования предопределяет долгосрочную конкурентоспособность страны. В соответствии с целью и задачами, определенными в Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, актуализируются проблемы повышения конкурентоспособности образования, модернизации системы образования в соответствии с запросами общества и индустриально-инновационного развития страны [1].

Уровень развития современного общества, его запросы, совершенствование научно-технических основ общественного производства, инновационные

в развитии самостоятельного учебного труда подростка

процессы в образовании предъявляют все возрастающие требования к повышению качества образования. Эта объективная потребность обуславливает необходимость исследования педагогических факторов, способствующих социальной и моральной успешности учащихся. Н.А. Назарбаев подчеркивает, что одним из главных факторов, определяющих повышение эффективности общественного производства и жизненного уровня, является успех в деятельности каждого гражданина [2].

М.Б. Баликаева также подчеркивает интенсивное исследование проблемы «самообразующейся» личности, которая «возникла при обсуждении вопросов непрерывного образования и опережающего обучения, что невозможно рассматривать вне контекста самообразования» [3].

По замечанию В.В.Серикова, обучающийся «становится субъектом не только учебной, но и обучающей деятельности», причем востребовано «усиление позиции обучающегося как субъекта своего образования» [4].

В науке признается, что сам человек более или менее сознательно регулирует свою активность и жизнедеятельность. Осознанность этого процесса связывают с успешностью деятельности. Самостоятельная работа обучаемых определяется учеными-педагогами по-разному: как средство обучения (Ю.Б. Зотов), как прием обучения (И.И. Мокрова), как способ обучения (И.Э. Унт), как фактор организации учебной деятельности (Б.П. Есипов) и т.д. [5; 6; 7; 8]

«Самостоятельность головы учащегося – единственное прочное основание всякого плодотворного учения» [9, с. 144]. Необходимо отметить, что значительная часть подростков учится ниже своих способностей из-за отсутствия навыков самостоятельного учебного труда. Поэтому перед семьей и образовательным учреждением стоит задача помочь подростку наиболее эффективно организовать свою учебно-познавательную деятельность, рационально планировать и осуществлять самостоятельную работу, а также обеспечивать формирование общих умений и навыков самостоятельной деятельности [10, с.80].

Самостоятельный учебный труд обучающихся рассматривается в целом как деятельность и представляет собой многостороннее, полифункциональное влияние. Он имеет не только учебное, но и личностное и социальное значение. Самостоятельный учебный труд обучающихся может служить основой перестройки их позиций в педагогическом процессе. Формирование самостоятельности в учебной деятельности является предпосылкой проявления данного качества в других видах деятельности, не только в тех, в которые студент включается в настоящее время, но и тех, которые ему предстоят в будущем. Правильная организация самостоятельной работы студентов имеет большое значение. Важно, чтобы обучаемые испытывали желание трудиться для усвоения предмета, ощущали удовлетворение от получаемых знаний и умели рационально распределять свои усилия на уроке и во внеурочное время [11, с.46].

В современных условиях образовательное учреждение должно обеспечивать не только систему общеобразовательных и специальных знаний, умений и навыков подростков, но также формировать и развивать у них потребность самостоятельно пополнять и приобретать знания. Кроме того, поток научно-технической информации в настоящее время настолько велик, что его все труднее охватить учебными программами и довести до сознания студентов за достаточно короткий срок обучения в образовательном учреждении.

Самостоятельная работа — это дидактическое средство обучения, с помощью которого педагог организует деятельность подростков как на занятии, так и во внеурочное время. Внешне самостоятельная работа как средство обучения выступает в виде самых разнообразных заданий, внутренне она выражается через познавательную или практическую задачу, которая включает учащихся в учебный процесс.

Значение самостоятельного учебного труда огромно. Он развивает математическое мышление, воспитывает любознательность и познавательный интерес, вырабатывает необходимые умения и навыки, показывает сознательность усвоения материала, помогает выявить математический кругозор, развивает речь, учит вдумчиво работать с книгой — учебной, справочной, научно-популярной. Самостоятельный учебный труд имеет и большое воспитательное значение: воспитывает самостоятельность не только как совокупность определенных умений и навыков, но и как черту характера.

Самостоятельный учебный труд воспитывает культуру умственного труда — умение рационально организовать учебу, спланировать ее во времени, оформить надлежащим образом. Кроме того, самостоятельный учебный труд воспитывает чувство ответственности за выполнение учебного задания, трудолюбия, настойчивости и упорства, в достижении цели [12].

Таким образом, самостоятельный учебный труд завершает задачи других видов учебной работы. Она расширяет и обогащает знания, умения и навыки, полученные на уроках; является важной формой воспитания подростков через предмет; развивает творческие способности, формирует навыки самоконтроля и самооценки, готовит учащихся к самообразованию.

Самостоятельный учебный труд подростков предназначен не только для овладения каждой дисциплиной, но и для формирования навыков самостоятельной работы вообще, в учебной, научной, профессиональной деятельности, способности принимать на себя ответственность, самостоятельно решить проблему, находить конструктивные решения, выход из кризисной ситуации и т.д. Значимость самостоятельного учебного труда подростков выходит далеко за рамки отдельного предмета, в связи с чем необходимо разрабатывать стратегию формирования системы умений и навыков самостоятельной работы. При этом следует исходить из уровня самостоятельности подростков.

Согласно новой образовательной парадигме любой выпускник школы должен обладать фундаментальными знаниями, умениями и навыками деятельности своего профиля, опытом творческой и исследовательской деятельности по решению новых проблем, опытом социально-оценочной деятельности. Две последние составляющие образования формируются именно в процессе самостоятельного учебного труда подростков. Поэтому для нашего исследования важно разработать дифференцированные критерии самостоятельности в зависимости от уровня сформированности самостоятельного учебного труда [13].

Литература:

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. – Астана, 2010.
2. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана. – Астана, 2013.

3. Балакаева М.В. Развитие самообразования студентов вуза в условиях реализации компетентностного подхода. – Омск, 2013. – 30 с.
4. Сериков В.В. Обучение как вид педагогической деятельности. М.: Академия, 2012. – 256 с.
5. Зотов Ю.Б. Книга для учителя / под ред. П.И. Пидкасистого. - М.:, 2014. - 144 с.
6. Мокрова И.И. Развитие самостоятельной учебной деятельности студентов в условиях индивидуализации образовательного процесса // Методист, 2011. – № 9. – С. 32–33.
7. Унт Н.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. - М.: Педагогика, 2010. - 192 с.
8. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. - М.: 2011. - 239 с. - http://elibr.gnpbu.ru/text/esipov_samostoyatel'naya-rabota_1961
9. Ушинский К.Д. Избр. Пер. соч. – М., 2010. – Т1. - С. 144 – 150.
10. Матвеева Т.А. О роли самостоятельной работы студента технического вуза в становлении его профессиональной компетентности // Образование и наука, 2011. - № 2. - С. 79-85.
11. Апиш Ф.Н. Самостоятельная работа как способ развития мотивации и самоорганизации учебной деятельности студента // Культурная жизнь Юга России, 2014. - № 2. - С. 45-48.
12. Анисеева Н.П. Воспитание игрой: кн. Для учителя. – М., 2011. – 170 с.
13. Боричевская В.И. Развитие самостоятельности мышления у учащихся// Нач.шк. 2012. - №1. - С.23-29.

УДК 248.142

ВЛИЯНИЕ КУРСА «САМОПОЗНАНИЕ» НА САМОСОЗНАНИЕ УЧАЩИХСЯ ВОСЬМЫХ КЛАССОВ

Каримова Д.Е.
(СКГУ им.Козыбаева)

Всевозрастающая роль человеческого фактора в современном мире выдвигает на первый план изучение резервов и ресурсов человеческого развития. От них зависят во многом успешность обучения и продуктивность в различных видах деятельности, включая способность к саморазвитию, самопознанию человека и становление его индивидуальности. В современной ситуации социально-экономических изменений в нашем обществе повысился спрос на социально-активную личность, способную самостоятельно принимать решения и лично отвечать за их реализацию [1].

Основанием для определения назначения общего среднего образования служит цель среднего образования, которая призвана обеспечить развитие у обучающихся способностей к познанию, к творческому использованию приобретенных знаний в учебной и жизненной ситуации, к саморазвитию, самоуправлению, самоконтролю и самосознанию посредством формирования ключевых и предметных компетенций, инициирования деятельности школ по саморазвитию и самосовершенствованию на основе анализа и сопоставления реально достигнутых результатов, полученных при организации объективного контроля достижений обучающихся [2].

На современном этапе развития педагогической науки в нашей стране одной из наиболее актуальных является проблема развития самосознания как важнейшего составного компонента личности. В социально-педагогической литературе показано, что являясь «ядром личности», самосознание оказывает регулирующее влияние на все стороны жизнедеятельности человека [3].

В работах Л.И. Божович, Л.С. Выготского, И.С. Кона, А.Н. Леонтьева и ряда других авторов раскрываются различные аспекты становления самосознания, его развития. В числе наименее изученных вопросов - условия и механизмы развития самосознания в переходные периоды онтогенеза, в частности в начале переходного возраста, когда происходят качественные изменения самосознания [4; 5; 6; 7].

Различные аспекты проблемы самосознания поднимались в трудах таких известных педагогов и психологов, как: Б.Г. Ананьев, П.Я. Гальперин, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, М.А. Кусаинова.

Сегодняшний интерес к проблематике самосознания связан с основными тенденциями развития современной социальной педагогики, ценностями свободы, активности, творчества, самореализации, самоконтроля [8].

«Перемены, происходящие в общественно-политической жизни страны за последние десятилетия, неизбежно повлекли за собой изменение нравственно-духовных ориентиров, идеалов, содержания всех форм общественного сознания. Развитие воспитания в системе образования Казахстана является одним из приоритетных направлений государственной образовательной политики. Решение задач социализации детей в современных условиях диктует необходимость перехода в новое качественное состояние всего процесс образования» [9].

Значительные возможности для развития самосознания заложены в курсе «Самопознание». Самопознание как учебный предмет призвано выполнять ключевую роль в создании условий для становления нравственных основ личности, ее духовного совершенствования и самореализации, а следовательно и условий для развития самосознания. Объектом самопознания как целостного процесса является человек, который рассматривается в контексте природного и социального аспектов бытия. Человек, являясь сложноорганизованной системой, проявляет себя как индивид, личность, субъект деятельности и индивидуальность. Органическое единство этих ракурсов человека обеспечивает его гармоническое развитие, включающее самоопределение, самоактуализацию, самореализацию и самосовершенствование. Это определяет предметную область самопознания и конкретизирует познавательную, развивающую и воспитывающую функции учебного предмета.

Предметная область самопознания предполагает организацию целенаправленного образовательного процесса, направленного на раскрытие каждым учеником своих природных способностей и творческого потенциала посредством создания своего внутреннего мира, осмысления своей неповторимой индивидуальности. Под самосознанием понимается процесс осознания личностью самой себя во всем ее многообразии индивидуальных ее особенностей, осознание своей сущности и места в системе многочисленных общественных связей. Самосознание - это и отношение личности к осознанным сторонам ее внутреннего мира. В процессах самосознания формируется и выделяется Я личности как некое образование определенной целостности, единства внутреннего и внешнего ее бытия. В самосознании личность способна воспринимать себя в качестве объекта, видеть себя как бы посторонним взором [10].

До подросткового возраста развитие самосознания происходит стихийно, преимущественно без участия субъекта в его формировании. Наряду с сохранением стихийной линии развития самосознания, появляется еще одна основная линия его, предполагающая активность самого субъекта в этом процессе. У подростков возникает потребность обернуться на самого себя,

познать себя как личность, отличную от других людей. Это, в свою очередь вызывает у него стремление к самоутверждению, самореализации и самовоспитанию по мнению П.Ж. Жумабаевой [11, с.112-114].

В дальнейшем самосознание как специфический вид сознания выполняет в психической жизни личности функцию саморегуляции, познания и отношения к себе. В развитии самосознания большое значение имеет соотнесение личностью своего реального Я с тем идеальным Я, которым каждая личность обладает. Расхождение реального и идеального Я является источником различных внутренних противоречий личности. Вопрос самосознания человека чрезмерно сложен. Каждый человек имеет множество образов своего «Я», которые существуют в разных ракурсах: как он воспринимает себя, как он представляет идеальное своего «Я», каким это «Я» предстает в глазах других людей [12].

Один из самых авторитетных исследователей феномена самосознания И.С. Кон дает следующее определение: «Совокупность психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности, называется самосознанием, а его представления о самом себе складываются в определенный «образ Я» [6].

В понимании И.И. Чесноковой самосознание представляет собой «совокупность психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности, а его представления о самом себе складываются в определенный «образ Я» [13, с.15].

По мнению В.Г. Маралова «Самосознание – это деятельность Я как субъекта по познанию (или созданию) образа Я». Самосознание - это особая форма сознания, которая также как и сознание, имеет отражательную природу. Объектом самосознания являются сама личность, ее мысли, чувства, потребности, весь ее внутренний мир [14].

В определениях самосознания выделяются, как правило, два момента: во-первых, подчеркивается, что самосознание является свойством личности как социального существа, во-вторых, указывается, что объектом самосознания является сам познающий субъект – человек, осознающий различные стороны своей психической деятельности и проявления собственной активности.

Осознание себя в качестве устойчивого объекта предполагает внутреннюю целостность, постоянство личности, которая независимо от имеющихся ситуаций способна оставаться самой собой. Ощущение человеком своей единственности поддерживается непрерывностью его переживаний во времени: он помнит о прошлом, переживает настоящее, имеет надежды на будущее. Непрерывность таких переживаний и дает человеку возможность интегрировать себя в единое целое [15].

Своеобразие подростка состоит в том, что у него появляется интерес к своему внутреннему миру; его поведение и деятельность начинают опосредоваться самосознанием. Происходит осознание себя с точки зрения своих индивидуальных (физических, функциональных), личностных и субъектных качеств. В этом заключается более высокий уровень развития личности, позволяющий подростку самому осуществлять отбор желаемых качеств, их тренировку и сознательное управление собственным поведением на основе этих качеств, т. е. заниматься самовоспитанием.

В фазе подросткового возраста (14-15 лет – учащиеся восьмого класса) происходит социальная переориентация личности, которая выражается в появлении «комплекса взрослости». Новый тип социальных контактов, затрагивая нравственную сферу отношений, начинает регулироваться более сложным набором личностных качеств. Наряду с волевыми сюда входят различного рода нравственные качества и оценки. Переход на новую ступень социального развития требует более высокого

уровня самосознания, выделения и формирования именно тех свойств, которые обеспечивают складывающиеся взаимоотношения. Поскольку для старшего подростка особую значимость приобретает мир взрослых, отношение и оценка последних оказывают решающее влияние на развитие его самосознания. В этот период уровень самооценки подростка характеризуется значительными колебаниями под влиянием педагогических воздействий. Старший подросток обнаруживает повышенную чувствительность к нравственным поступкам взрослых, особенно к проявлению доброты, справедливости по отношению к нему.

Л.С. Выготский – основоположник изучения самосознания в подростковом возрасте, считает, что развитие функции самосознания совершается в шести направлениях, из которых и складываются основные моменты, характеризующие структуру самосознания подростка.

Первое направление – это рост и возникновение собственного образа. Подросток начинает все более «обосновано и связано» узнавать себя.

Второе направление в развитие самосознания ведет этот процесс из вне во внутрь. Важно, что развитие во втором направлении не идет параллельно с нарастанием самосознания в первом направлении.

Третье направление развития самосознания – это интегрирование. Подросток все более и более начинает осознавать себя как единое целое. Отдельные черты все более и более становятся в его самосознании чертами характера, частью целого.

Четвертое направление развития самосознания является отграничение собственной личности от окружающего мира, сознания отличия и своеобразия своей личности. Чрезмерное развитие самосознания может привести к замкнутости, к мучительным переживаниям отъединенности которые часто отличают переходный возраст.

Пятая линия развития состоит в переходе к суждениям о себе по внутренним моральным критериям, которые начинают применяться ребенком и подростком для оценки своей личности и которые заимствуются ими из «объективной» культуры.

Шестая – и последняя линия развития самосознания и личности подростка заключается в нарастании интериндивидуальной вариации. По мере все более зрелого развития задатков и большой длительности влияния среды люди всё менее становятся похожими друг на друга [5, с. 52].

Таким образом, устанавливается три существенных момента, характеризующих самосознание в переходном возрасте:

1. рефлексия, и основанное на ней самосознание, представлены в развитии, где самосознание производный факт в психологии подростка, возникающий не путем открытия; а путем длительного развития;

2. обнаружение связи между развитием самосознанием и социальным развитием подростка (где различия необходимо объяснять с точки зрения иной структуры, иного типа самосознания);

3. самосознание – сущность, поддающаяся эмпирическому анализу, где рефлексия влияет перестраивающемся образом на субъект, выступает третичным условием формирования личности, ее внутренних, моральных критериев (первичное условие – наследственность, задатки; вторичное – окружающая среда).

Следовательно, можно сказать, что развитие самосознания подростка в самом общем виде выглядит следующим образом. «Вначале это просто накопление представлений о самом себе. В связи с этим происходит все большее узнавание себя, все более обоснованное все более связное. Затем, по мере обобщения этих представлений, происходит их интериоризация. Дальнейшая интеграция самосознания подростка приводит его к осознанию себя в единстве всех проявлений,

к осознанию своей особенности, оригинальности, наконец, появляется способность суждения в отношении себя и самооценки своей личности» [13,с.62].

Таким образом, мы видим, что возникновение самосознания означает переход к новому принципу развития, к образованию третичных признаков; истинное содержание развития функций в переходном возрасте, состоящее из образования новых связей, новых отношений, новых структурных сцеплений между различными функциями.

Литература:

1. Кабдыкайырулы К.К., Нургалиева Д.К. Реализация условий формирования профессиональной компетентности студентов в период педагогической практики // Білім – Образование, 2011. - № 3. - С. 69.
2. Государственный Общеобразовательный Стандарт Образования Республики Казахстан: общее среднее образование 2.003.01. - Астана, 2009.
3. Концепция развития непрерывного образования РК до 2015г. – Астана, 2013.
4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Изд-во института практ. психологии: Воронеж НПО «МОДЭК», 2010. - 352 с.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 2011. - 480 с.
6. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание. - М. 2014 - 335 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность // Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. Т. 2. - М.: Педагогика, 2013. - С. 94-231.
8. Шорохова Е.В. Проблема «Я» и самосознания. – М.: Академия, 2011. – 322с.
9. Послание Президента Республики Казахстан - Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050» - новый политический курс состоявшегося государства» // BNews.kz «www.bnews.kz». – Астана, 2014.
10. Подласый И.П. Педагогика. – М.: Владос, 2013. – 575 с.
11. Давыдов В.В. Курс лекций по педагогической психологии: Учебное пособие. – М.: Академия, 2014. – 224 с.
12. Жумабаева П.Ж. Проблемы персонификации и социализации личности в современных условиях // Білім-Образование, 2014. - №2. - С.112 -114.
13. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – СПб., 2014. - 336 с.
14. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. – М.: Наука, 2011. -143 с.
15. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. – 576 с.
16. Мерлин В.С. Структура личности: характер, способности и самосознание. - Пермь, 2012. - 82 с.

УДК 613.88

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОЛОВОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ

Коклемина Д.В.

(СКГУ им. М.Козыбаева, СПС-12)

Проблема полового воспитания подрастающего поколения - одна из сложных и противоречивых научных проблем, от решения которой во многом зависит физическое, психосоциальное и духовное здоровье общества. Половое воспитание

— это система медико-педагогических мер по воспитанию у родителей, детей, подростков и молодёжи правильного отношения к вопросам пола. Это достаточно широкое направление, куда включаются вопросы стиля одежды и манер поведения мальчиков и девочек, мужчин и женщин, их взаимоотношений и прав, в какие игры играть, как разговаривать и чем увлекаться.[1, с. 25]

На современном этапе необходима такая разработка системы полового воспитания, которая была бы направлена на помощь ребенку в усвоении им половой роли, способов полоролевого поведения и взаимоотношений, развитии полоспецифических качеств личности. Недостаточная разработанность в науке способов реализации указанных задач и необходимость решения проблем, очерченных в нормативных документах, указывают на значимость поиска новых подходов к решению проблем полоролевой социализации детей.

Одной из приоритетных задач общества является создание здоровых и безопасных условий для жизни и учебы детей, подростков и молодежи, обеспечение развития интеллектуальных, духовных и физических сил, формирование прочных основ нравственности и здорового образа жизни.

В настоящее время в Республике Казахстан сложилась неблагоприятная ситуация со здоровьем и нравственным поведением детей, подростков и молодежи, основными причинами которой являются:

- безнравственность в сфере межполовых отношений;
- отсутствие необходимых знаний по сохранению и укреплению здоровья;
- неспособность взрослых оказать помощь и ответить на вопросы, которые встают перед каждым подростком, молодежью;
- увеличение числа болезней, передаваемых половым путем;
- рост беременности несовершеннолетних, исходом которой являются аборты или юное материнство, нередко приводящее к отказу от детей и социальному сиротству. [2]

Суть полового воспитания подростков сводится к тому, чтобы подготовить их к взрослой жизни здоровых мужчин и женщин, способных адекватно осознавать свои физические и психологические особенности, устанавливать нормальные отношения с людьми своего и противоположного пола во всех сферах жизни, реализовывать свои потребности в соответствии с существующими в обществе нравственными и этическими нормами.[3, с 159].

Обратимся к работе В.В. Кагана, где сформулированы основные направления полового воспитания:

- половое воспитание, помогающее формированию психологической мужественности (женственности). Обучение нормальному общению со сверстниками противоположного пола.
- сексуальное воспитание, направленное на оптимизацию формирования сексуально-эротических ориентации и сексуального сознания.
- подготовка к сознательному и ответственному супружеству.
- подготовка к сознательному и ответственному родительству, выработка оптимальных репродуктивных установок.
- формирование здорового образа жизни через разъяснение зависимости сексуальности, супружества, родительства от венерических заболеваний, СПИДа, наркомании и т.д.
- профилактика нарушений психосексуального развития, особенно на ранних стадиях становления личности подростка.
- предупреждение растления и совращения детей и подростков.[4, с. 128]

В половом воспитании используются общие принципы воспитательной работы. Оно должно быть составной частью учебно-воспитательных мер, осуществляемых в семье, дошкольном учреждении, школе, и проводиться с учётом пола, возраста, степени подготовленности детей, а также с соблюдением преемственности в процессе воспитания. Обязательное условие его эффективности - единый подход родителей, медработников, педагогов, воспитателей. При всей сложности и деликатности сексологических проблем родители, педагоги и медработники должны своевременно и правильно отвечать на вопросы, волнующие подрастающее поколение [5, 48 с.].

В ходе изучения проблемы полового воспитания, можно сделать следующий вывод. Изучение полового воспитания подростков необходимо, поскольку важно и необходимо готовить подрастающее поколение к ответственному родительству. Наиболее оптимальное время начала подготовки к ответственному родительству подростковый возраст, т. к. дети на данном этапе жизни ориентированы на общение с противоположным полом, задумываются о ценностях семьи и более четко формулируют для себя образ своей будущей семьи. Основная ответственность за подготовку к родительству лежит на семье и родителях. Помощь семье в этой работе должны оказать специалисты, сопровождающие семьи: психологи, классные руководители, социальные педагоги и социальные работники. Наиболее целесообразным, на наш взгляд, является построение единой программы подготовки к ответственному родительству, которая будет охватывать все возрастные этапы от дошкольного периода до юношеского возраста и учитывать специфику обучения и воспитания ребенка в разных образовательных учреждениях [6, с176].

Литература:

1. Каган В.В. Что мы знаем о половом воспитании? – М.: Просвещение. - 25 с.
2. «Концепция по нравственно-половому воспитанию в Республике Казахстан» от 21 ноября 2001 года N 1500.
3. Петрище И.П. О половом воспитании детей и подростков [Текст] / И.П. Петрище. - Мн.: Народная Асвета. 2007. - 159 с.
4. Каган В.В. Что мы знаем о половом воспитании? – М.: Просвещение. – 128 с.
5. Санюкевич Л.И. Половое воспитание детей и подростков. - Мн.: Нар. асвета, 1979. - 48 с. - (Родителям о детях).
6. Малахов Б.Б. Половое воспитание подростка. Пособие для учителя [Текст] / Б.Б. Малахов. - Л.: Знание. 2009. - 176 с.

УДК 376.66

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Королева Т.П.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Происходящие с семьей и в семье процессы, безусловно, отражаются на процессе становления личности. Возникающие в семье конфликты между родителями и детьми, младшими и старшими, конфликты между «старым»

поколением и «новым» усложняют процесс воспитания и социализации подрастающего поколения.

Социализация – это процесс приобщения к принятым в обществе и его подсистемах ценностям и нормам. В широком смысле слова социализация длится всю жизнь. В узком смысле – ограничивается периодом взросления личности до совершеннолетия. Семейная социализация понимается двояко: как, с одной стороны, подготовка к будущим семейным ролям и, с другой стороны – как влияние, оказываемое семьей на формирование социально-компетентной, зрелой личности. Семья оказывает социализирующее воздействие на личность посредством нормативного и информационного влияния. Именно семья является первичным источником социализации, и именно семья, в первую очередь, дает возможность сформироваться индивиду, как социально-компетентной личности.

Семья неразрывно связана с коренными основами жизнедеятельности социума и направлена на создание базовых условий функционирования посредством физического и социокультурного замещения поколений через рождение детей и поддержку существования всех членов семьи. Наряду с этим реализация основных функций семьи не является закономерным следствием биологических регуляторов, а осуществляется через специфические социальные процессы, происходящие в данном социуме, и включает в себя различные компоненты, которые связаны определенными отношениями. Такими компонентами могут являться достаточно разнородные явления, такие как: физиологические процессы; психологическая динамика взаимоотношений; установленные в данном обществе нормы культурных ценностей и морали; экономические условия производства и рынка, образование; демографическими изменениями и историческими преобразованиями. В связи с этим важное научное и практическое значение приобретает исследование проблем, а также процессы, характеризующие нарушения в жизнедеятельности семьи, вызванные социально-экономическим кризисом.

В Законе Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан» указывается на важность государственной политики в интересах детей: «Государственная политика в интересах детей является приоритетной областью деятельности государственных органов и основана на: 1) законодательном обеспечении прав ребенка; 2) государственной поддержке семьи в целях обеспечения полноценного воспитания детей, защиты их прав, подготовки их к полноценной жизни в обществе» [1].

В статье 24 «Обязанности родителей по воспитанию ребенка, уходу за ним и содержанию» указывается на обязанности родителей создать условия для развития детей:

«1. Родители или другие законные представители обязаны создать в пределах своих способностей и финансовых возможностей условия жизни, необходимые для всестороннего развития ребенка.

2. Родители обязаны воспитывать ребенка, осуществлять уход за ним, содержать его материально, заботиться о его благосостоянии, обеспечивать жилищем» [1].

Государственная политика в отношении семьи и детей - главный социальный приоритет, направленный на обеспечение достойного существования семьи, прав детей на полноценное развитие, социализацию и семейное окружение, на создание необходимых условий для осуществления семьей ее основных функций. В статье 49 «Права и обязанности родителей и иных законных представителей»

Закона об образовании Республики Казахстан отмечается, что «родители и иные законные представители обязаны:

-создавать детям здоровые и безопасные условия для жизни и учебы, обеспечивать развитие их интеллектуальных и физических сил, нравственное становление;

-оказывать содействие организациям образования в обучении и воспитании детей;

-обеспечивать посещение детьми занятий в учебном заведении» [2].

Большое значение семейному воспитанию подрастающего поколения, как одному из основных направлений придается в Концепции воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан, «определяющим звеном которого является передача социально-исторического опыта эмоциональных и рациональных отношений между людьми с приоритетом воспитания нравственных, духовных и гуманистических ценностей. На первый план выступает ориентация детей и молодежи на общечеловеческие и национальные ценности, созданные на основе мировой и национальной культуры, народных традиций и потребностей всего казахстанского общества» [3].

В Законе о браке и семье РК подчеркивается «право ребенка жить и воспитываться в семье, насколько это, возможно, право знать своих родителей и право на их заботу» [4].

Отличительной характерной чертой нынешних условий считается повышение числа неполных, конфликтных семей, а загруженность родителей и невысокая психолого-педагогическая культура существенно оказывает большое влияние на изменение характера взаимоотношений между детьми и родителями, родителями и педагогами. Это, в свою очередь, проявляется в меньшем совместном времяпрепровождении, дети не получают должного внимания со стороны родителей и это провоцирует формирование неадекватной самооценки, проявлению нерешительности в собственных силах, формированию негативных форм самоутверждения в обществе, а также, в крайних случаях проявляется в задержках психического и речевого развития, проявлению девиантного поведения. Именно поэтому социальная и социально-педагогическая работа с родителями очень важна для современного общества.

В результате, семью можно представить как сложное социальное образование и, вследствие этого, многозначное. Т.е. с одной стороны понятие социального института семьи раскрывает ее значение в широкой взаимосвязи с другими социальными институтами и социальными процессами развития и изменения; а с другой стороны, понимание семьи как малой социальной группы концентрируется на закономерностях становления, жизнедеятельности и распада семьи как относительно независимой структуры.

Из множества определений семьи можно выделить следующее классическое определение: семья - это малая социальная группа, члены которой связаны браком, родительством и родством, общностью быта, общим бюджетом и взаимной моральной ответственностью. Говоря о функциях семьи, следует обратить внимание на общественность результата жизнедеятельности многих семей, которые составляют данное общество, и общезначимость последствий из развития. Функции семьи невозможно четко разделить на главные и второстепенные, но следует различать среди них специфические и неспецифические. Специфические функции вытекают из сущности семьи как социального явления, а неспецифические связаны с накоплением и передачей

собственности, статуса, организацией производства и потребления, домохозяйством - т.е. отражение исторического характера связи между семьей и обществом.

Кризисное на настоящий момент состояние института семьи порождает новые вопросы, требующие изучения. Падение ценности родительства, преобладание малолетних и неполных семей, экономические трудности — всё это в целом приводит к незащищенности ребёнка в современных условиях жизни в обществе, что делает важным и необходимым изучение проблемы профессионального самоопределения детей из неполных семей.

Намечена работа по усовершенствованию системы трудоустройства молодых специалистов. В концепции государственной молодежной политики республики Казахстан говорится о том, что государство будет шире использовать дополнительные стимулы для повышения заинтересованности организаций и предприятий, независимо от форм собственности, в приеме на работу молодых специалистов, создании рабочих мест для молодежи, ее профессиональной подготовке и переподготовке, производственном обучении; развивать государственную систему профессиональной ориентации молодежи с учетом перспектив и приоритетов социально-экономического развития страны. В связи с актуальными потребностями государства школьное образование переживает период переосмысления всей системы обучения и воспитания учащихся. У некоторой части современной молодежи отмечается отставание политической культуры, заниженные требования к себе, неумение стать востребованными в гражданском обществе. В связи с этим одной из важных задач современной школы является формирование нового человека, главным жизненным ориентиром которого должен быть правильный выбор жизненного пути, а именно профессиональное самоопределение.

Существенными показателями, раскрывающими сущность процесса профессионального самоопределения являются мотивы профессионального выбора, профессионально - ценностные ориентации, наличие индивидуального жизненного плана школьника. На сегодняшний день большинство учащихся, имеет диффузную мотивацию, которая складывается из непосредственных интересов и мотивов, порождаемых ситуацией выбора профессии и жизненного пути. Это, в свою очередь, вызывает кризисы и проблемы в формировании и развитии их личности на данном этапе (несформированность профессиональной мотивации; незрелая личностная готовность; несформированность индивидуального стиля учебной деятельности). Подросток в состоянии справиться с этими трудностями, но помощь взрослого ему по-прежнему необходима, возможно, в форме поддержки, совета, совместного анализа результатов деятельности. И начинать эту работу нужно именно с профессионального самоопределения.

Сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической и социально-экономической ситуации. Основы успешного профессионального самоопределения закладываются уже с раннего детства, когда начинают формироваться психологические качества ребёнка, влияющие на эффективность его будущего профессионального и жизненного выбора. Однако основным периодом профессионального самоопределения считается старший школьный возраст, главная цель которого заключается в постепенном формировании у старшеклассника внутренней

готовности к осознанному и самостоятельному построению, корректировке и реализации перспектив своего развития (профессионального, жизненного, личностного), готовности рассматривать себя развивающимся во времени и самостоятельно находить лично значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности.

В Казахстане сложилась благоприятная ситуация, когда приоритеты международной политики по образованию (Стратегии Европейской Комиссии ООН) и приоритеты национальной политики полностью совпадают. Подтверждением являются ежегодные Послания Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева к народу, Государственная программа развития образования РК на 2011-2020 гг., а также множество Концепций, Положения и нормативные документы способствующие продвижению Казахстана в сообщество 50 наиболее конкурентоспособных стран мира. «Качество высшего образования должно отвечать самым высоким требованиям. ВУЗы страны должны стремиться войти в рейтинги ведущих университетов мира», считает Н.А. Назарбаев.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан «от 8 августа 2002 года № 345-ІІ. – Астана, 2002.
2. Закон об образовании Республики Казахстан. – Астана, 2015. – 50 с.
3. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан. – Астана, 2009.
4. О браке и семье. Закон Республики Казахстан. - Алматы: ЮРИСТ, 2007. - 77с.

УДК 371.385.4

УЧЕНИЧЕСКИЙ КОЛЛЕКТИВ КАК СРЕДА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Корягина О.В., Аниченкова К.Д.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

В современном мире проблема формирования здорового, духовно-нравственного общества является насущной стратегией образовательных учреждений. Стратегические направления в содержании учебно-воспитательной деятельности в Республике Казахстан отражены в таких нормативных документах, как: Конституция Республики Казахстан, Закон «О правах ребенка», Закон «Об образовании», Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан, Конвенция о правах ребенка.

Так в Концепции непрерывного образования говорится: «Главная задача системы образования - создание необходимых условий для формирования, развития и профессионального становления личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей; реализация прав ребенка на воспитание,

образование и всестороннее развитие, сохранение родного языка, культуры, национальных обычаев и традиций, на информированность, укрепление здоровья» [1].

Реализуя указанную задачу, нельзя не отметить, что на развитие индивидуальности формирующейся личности оказывают огромное влияние разносторонние факторы, отражающие: с одной стороны, своеобразие развития каждой индивидуальности, а с другой – те общественные отношения, в которых происходит развитие ребенка любого возраста, в том числе и подросткового. Теоретические аспекты проблемы формирования личности учащегося подросткового возраста мы раскроем ниже.

Анализ социально-педагогической литературы по проблемам подросткового возраста и формированию личности позволяет нам отметить работы Ш.Е. Джаманбалаевой [2], А.Н. Тесленко [3], А.Н. Симбирцевой [4], А.Н. Трофимовой [5], в которых достаточно подробно раскрыты особенности подросткового возраста, дана характеристика социальной ситуации его развития. Авторы отмечают, что подростковый возраст – это возраст пытливого ума, жадного стремления к познанию, возраст кипучей энергии, бурной активности, инициативности, жажды деятельности. Этот возраст хрупкий, ранимый, изменчивый, оказывается, больше чем какие-либо другие, зависим от реальной социальной жизни, потому что подросток впервые открывает ее для себя. Поэтому проблема развития и формирования личности учащихся, особенно в подростковом возрасте является одной из актуальных проблем современности.

Объясняется это двумя причинами. Во-первых, содержание подросткового возраста составляет его переход от детства к взрослой жизни. Возникшее у подростка чувство взрослости проявляется, как субъективное переживание готовности быть полноправным членом коллектива взрослых, выражающееся в стремлении к самостоятельности, желании показать свою «взрослость», добиваться, чтобы старшие уважали достоинство его личности, считались с его мнением.

Во-вторых, подростковый возраст относится к числу переходных и критических периодов жизни человека. Этот особый статус возраста связан с изменением социальной ситуации развития подростков - их стремлением приобщиться к миру взрослых, ориентацией поведения на нормы и ценности этого мира. Переоценка своих возросших возможностей определяет стремление подростков к известной независимости и самостоятельности, болезненное самолюбие и обидчивость, повышенную критичность по отношению к взрослым.

Немаловажно отметить и то, что развитие личности как процесс «социализации индивида» осуществляется в определенных социальных условиях семьи, ближайшего окружения, в определенных социально-политических, экономических условиях региона, страны, национальных традициях того народа, представителем которого он является. Это макроситуации личностного развития. В то же время на каждой фазе жизненного пути складываются определенные социальные ситуации развития как своеобразное отношение подростка к окружающей его социальной действительности.

Следовательно, социальная ситуация как условие развития и бытия в отрочестве принципиально отличается от социальной ситуации в детстве не столько по внешним обстоятельствам, сколько по внутренним причинам.

Подросток продолжает жить в семье, учиться, он окружен по большей части теми же сверстниками. В современном информационном обществе стремление подростка к статусу взрослого – мечта малодоступная, и современный подросток в большей мере попадает под внушающее воздействие побуждающей рекламы. В этом возрасте уже иначе расставляются акценты: семья, школа, сверстники обретают новые значения и смыслы. Все теперь освещается проекцией рефлексии, прежде всего, самые близкие: дом, семья.

В контексте сказанного определяется и суть подросткового возраста, которая отражает свойственные этому возрасту подростковые поведенческие реакции. К ним относятся: реакция эмансипации, реакция группирования со сверстниками, реакция увлечения (хобби).

Существуют четыре вида наиболее ярких интересов подростка, называемых доминантами:

- «эгоцентрическая доминанта» - интерес подростка к собственной личности;
- «доминанта дали» - установка подростка на обширные, большие масштабы, которые для него гораздо более субъективно приемлемы, чем ближние, текущие, сегодняшние;
- «доминанта усилия» - интерес подростка к сопротивлению, преодолению, волевым напряжениям, которые иногда проявляются в упрямстве, хулиганстве, борьбе против воспитательного авторитета, протесте;
- «доминанта романтики» - интерес к неизвестному, рискованному, к приключениям, к героизму.

Социальная ситуация развития предполагает переходность и кризисность подросткового возраста. Особенности протекания подросткового периода определяются конкретными социальными обстоятельствами жизни, общественным положением подростка в обществе, особенностями содержательных и процессуальных компонентов образования. Современное состояние образования характеризуется тенденцией гуманизации обучения. В понятие гуманизации обучения входит проблема организации коллектива учащихся и влияние педагогов на этот коллектив. Решение этой проблемы ведет к качественному улучшению образования т.к. в этом случае школа не только учит, но и воспитывает подрастающего члена общества. Большая часть жизни человека протекает в малых группах: в семье, игровых компаниях сверстников, учебных и трудовых коллективах, соседских, приятельских и дружеских общностях.

Развитие и формирование личности можно успешно осуществлять только в коллективе и через коллектив, что является одной из важнейших закономерностей воспитания. Это обусловлено рядом фактов:

-тенденциями общественного прогресса, стремление общества к обеспечению большей свободы и личного достоинства человека так или иначе обуславливают развитие коллективных основ жизни людей, их стремление к различным объединениям. Поэтому, воспитывая каждую личность, необходимо думать о воспитании всего коллектива.

-коллектив имеет богатую духовную и эмоциональную жизнь, характеризуется многогранной деятельностью своих членов, что создает большие возможности для всестороннего развития каждой личности. Чтобы понять другого, нужно самому пережить многое, человек, не переживавший сильных эмоций, сам не думает и не понимает другого.

-коллектив выступает как важная форма организации воспитания, как его мощный педагогический инструмент [6].

Следовательно, коллектив играет важнейшее значение в развитии личности. Коллектив для человека это: сфера его жизнедеятельности; сфера самоутверждения, самореализации; сфера общения; гарант защищенности и поддержки; коллектив – модель общества; коллектив – носитель социально-нравственных норм и ценностей; коллектив – духовное, ценностно-ориентированное единство людей [7].

Осмысливая важность формирования личности подростка, следует иметь в виду два следующих положения.

1. Важной целью воспитания является формирование личности в духе коллективизма, развития у нее товарищеских черт и качеств.

2. Воспитание не может быть ограничено лишь личным влиянием педагога на каждого воспитанника. Оно обязательно должно подкрепляться разносторонним влиянием коллектива, который не только обеспечивает свободу и защищенность личности, но и выступает как носитель здоровой морали и аккумулирует в себе богатство нравственных и художественно - эстетических отношений.

Следовательно, указанная цель - формирование личности ученика, раскрытие творческих способностей и умение взаимодействовать может быть достигнута только при условии, что личность будет воспитываться в хорошо организованном и здоровом в социальном и духовном отношениях коллективе. Поэтому в процессе социально-педагогической работы необходимо создавать здоровый и сплоченный воспитательный коллектив и умело использовать его для разностороннего развития личности. Процессы развития личности и коллектива неразрывно связаны друг с другом. Развитие личности зависит от уровня развития коллектива, структуры сложившихся в нем деловых и межличностных отношений. Активность воспитанников, уровень их физического и умственного развития, их возможности и способности обуславливают воспитательную силу и воздействие коллектива. Развитие творческой индивидуальности подростков связано с уровнем их самостоятельности и творческой активности внутри коллектива. Чем самостоятельнее ученик в коллективной общественно полезной деятельности, тем выше его статус в коллективе и тем выше его влияние, оказываемое на коллектив. И наоборот, чем выше его статус, тем плодотворнее влияние коллектива на развитие его самостоятельности.

Самоценность каждой личности в коллективе, понимание роли коллективных отношений и сотрудничества в создании перспективы индивидуального роста и становления субъективной позиции во взаимодействии с окружающими однозначно признаются большинством педагогов и отражаются в многочисленных исследованиях проблем становления и развития коллектива. Среди них труды В.А. Сластёнина [8], О.А. Лепневой [9], А.В. Иняткиной [10].

Современный воспитательный процесс в образовательных учреждениях разного типа и уровня ориентирован на формирование личности ученика, раскрытию творческих способностей и умению взаимодействовать в коллективе. Средством осуществления этих целей становится ученический коллектив. Ученический коллектив - группа учащихся, объединенная общей целью, деятельностью, организацией этой деятельности, характеризующаяся сплоченностью и психологической совместимостью. Ученический коллектив имеет признаки любого коллектива. Однако ему присущи специфические особенности, в качестве которых можно выделить отмеченные ниже.

1. Деятельность ученического коллектива направлена на самих себя, на воспитание каждой личности и всех учащихся, подготовку их к труду и

общественной работе, тогда как деятельность других коллективов направлена на объекты, лежащие за их пределами (производство, спорт, оборона страны)

2. В ученическом коллективе объектом и субъектом обучения и воспитания являются учащиеся, а центральной фигурой этого процесса выступает педагог, так как деятельность учащихся не сводится к самообучению и самовоспитанию. Процесс обучения и воспитания невозможен без взаимодействия «учащийся - педагог».

3. Особенность ученического коллектива состоит и в том, что основной вид деятельности школьников - учение, которое организует и сплачивает их единством цели, формами и методами обучения и воспитания.

4. Ученический коллектив характеризуется однородным возрастным составом, обеспечивающим общность интересов, взаимопонимание и относительную психологическую совместимость.

Указанные благоприятные особенности ученического коллектива реализуются не сами по себе, а в результате разнообразной совместной деятельности. И коллектив становится фактором воспитания учащихся не сразу, а в результате целенаправленной и систематической работы [11].

Рассмотрев особенности коллектива, необходимо и сказать про функции ученического коллектива. К ним относятся:

1. Организационная. Ученический коллектив становится субъектом управления своей общественно-полезной деятельностью.

2. Воспитательная. Ученический коллектив должен быть носителем нравственных ценностей и убеждений.

3. Стимулирующая. Ученический коллектив способствует индивидуальному развитию своих членов, регулирует их поведение, взаимоотношения, различные виды деятельности [12].

Школьный класс является основным первичным ученическим коллективом. Школьный класс – общность детей, связанных определенной системой межличностных отношений, влияющих на процессы индивидуального развития входящих в него детей. Класс оказывает на формирование и развитие школьника очень большое влияние:

1. Класс влияет или не влияет на личность в зависимости от уровня развития коллектива в нём, чем выше этот уровень, тем целенаправленнее и многостороннее это влияние.

2. Зависит от того, какое положение занимает подросток в системе отношений в классе, которое есть результат совокупности различных качеств самого подростка, а с другой стороны – особенностей класса.

3. Зависит от характера взаимоотношений подростка в первую очередь с классным руководителем.

4. Зависит от его значимости для каждого конкретного члена этого коллектива..

5. Влияние класса связано с тем, какое положение в классе дружеской микрогруппы, в которую подросток входит, и каково отношение к этой группе со стороны классного руководителя.

6. Класс может влиять на подростка непосредственно и косвенно. Непосредственное влияние почти всегда связано с конкретной ситуацией и с предоставлением подростку возможности играть ту или иную роль. Косвенное влияние реализуется через создание в классе общественного мнения, через

выработку коллективных ценностей и норм поведения, через создание эмоционального климата [13].

Влияние класса на формирование школьника связано прежде всего с возможностями, предоставляемыми классом для удовлетворения школьником базовых социальных потребностей: в общении, в самоактуализации, в общественном признании. Их реализация влияет на принятие ребенком класса, на идентификацию с ним, на осознание себя как члена данной группы, на эмоциональное самочувствие, что так или иначе влияет на мировосприятие, самооценку, на отношение к ценностям, носителем которых является класс [13].

Под влиянием внутригруппового статуса формируются мотивы поведения школьника, его отношение к учебе и другим жизненным ценностям. Принимая ценности класса, в которые обычно включается значимость учебной деятельности, ребенок старается лучше учиться, что ведет к ускоренному когнитивному, интеллектуальному развитию. Однако с «благополучными» в этом отношении детьми дело не всегда обстоит хорошо. В частности, если класс принимает неприемлемые социальные ценности, для ребенка с высоким статусом и ярко выраженной реакцией группирования со сверстниками значимость взаимоотношений с одноклассниками может оказаться выше отношений со взрослыми, учебной деятельности и прочих социально приемлемых ценностей. Таким образом, каждый класс является потенциальным коллективом. Следует помнить о том, что существует большая разница между формальным коллективом, простой структурной единицей, и реально существующим, действующим коллективом [13].

Подросток, как член общества и коллектива вынужден принимать те правила и нормы взаимоотношений, которые свойственны тому, или иному коллективу. Он не может их игнорировать или пренебрегать ими уже потому, что хочет быть принятым коллективом, занять в нем удовлетворяющее его положение и эффективно осуществлять свою деятельность. Это вовсе не означает, что школьник пассивно должен приспосабливаться к сложившимся или складывающимся отношениям. Если он убежден в своей правоте, он должен занять активную позицию и не только высказывать свою точку зрения, противоположную мнению большинства, но и отстаивать ее перед коллективом.

Проявляя социальную активность, каждый воспитанник воспринимает для себя коллектив как арену для самовыражения и самоутверждения себя как личности. Благодаря педагогическому руководству коллективной жизнедеятельностью стремление утвердиться в своих глазах и глазах сверстников находит в коллективе благоприятную почву. Только в коллективе формируются такие существенные личностные характеристики, как самооценка, уровень притязаний и самоуважение, т.е. принятие или неприятие себя как личности. Таким образом, коллектив открывает возможности накопления опыта коллективного поведения в позициях подчинения, активного противопоставления и руководства. В конечном итоге это должно привести к формированию таких социально ценных качеств, как гражданственность, гуманизм, инициативность, ответственность, социальная справедливость и др.

Коллективная жизнедеятельность школьников открывает практически неограниченные возможности для реализации физического и художественного потенциала личности. Физкультурно-оздоровительная и художественно-эстетическая деятельность, организуемая в условиях свободного общения, стимулирует содержательный обмен духовными ценностями, формирование эстетического отношения к действительности, овладение широким спектром специальных знаний, умений и навыков. Эти виды деятельности способствуют эмоциональному развитию воспитанников, вызывая чувства коллективного сопереживания, сочувствия,

совместного ощущения эмоционально-нравственной атмосферы и ее сотворчества [14].

Осуществляя работу с ученическим коллективом, социальный педагог должен решить две задачи - способствовать сплочению учеников в коллективе и помочь реализовать индивидуальность и творческую самобытность каждой личности. Роль коллектива в развитии личности состоит в том, что он открывает возможности практического освоения демократических форм жизнедеятельности. Прежде всего, это реализуется через участие в школьном самоуправлении и многообразной общественной жизни.

Литература:

1. Непрерывное образование как условие развития личности. http://enu.kz/repository/repository_2012/ nepreruyvnoe-obrazovanie.pdf
2. Джаманбалаева Ш.Е. Общество и подросток: Учебное пособие. Алматы, 2002. - 278 с.
3. Тесленко А.Н. Социальная педагогика. Учебное пособие. – Астана: ЕАГИ, 2007. - 425 с.
4. О молодежи и ее проблемах / Сборник стат. под ред. Симбирцева А.Н. /Алматы - 2004. - 243 с.
5. Проблемы молодежи: прошлое, настоящее, будущее./Сборник статей под ред. Трофимова А.Н./ Астана. - 2009. - 210 с.
6. Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления / Под ред. Н.Л. Селивановой. М.: Пед. общество России, 2011. - 284 с.
7. Воспитательный процесс: изучение эффективности. Методические рекомендации / под ред. Е.Н. Степанова. - М.: ТЦ «Сфера», 2010. - 128 с.
8. Детский коллектив в педагогическом процессе //Методика воспитательной работы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений; под ред. В.А. Сластёнина. – 4-е изд, испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. - С.70-82.
9. Лепнева О.А. Классный коллектив: технология формирования: методическое пособие. - М.: ООО «ЦГЛ», 2010. – 128 с.
10. Иняткина А.В. Факторы, влияющие на взаимоотношения в ученическом коллективе Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». №1 / 2012, с. 83-88.
11. Характеристика ученического коллектива. <http://www.shkolnymir.info/content/view/747/99/>
12. Организация школьного климата. Сборник материалов. - Калуга: издательство Н. Бочкаревой - 2001. - 260 с.
13. Коломинский Я.Л. Психология педагогического взаимодействия. - М: Речь, 2007. - 240 с.
14. Проблема воспитания в коллективе и через коллектив. <http://studopedia.org/8-107887.html>

УДК 373.04 К88

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Кудайбергенова Ж.Б., Бектина Л.А., Оналбаева Г.Т.
(КГУ «Средняя общеобразовательная школа №47», г. Семей)

Современная действующая программа по литературе определяет цель литературного образования – становление духовного мира человека. Для успеха в сложнейшем деле нравственного воспитания молодого поколения очень нужным

представляется умное, доброе, серьезное чтение в школьные годы. Ведь художественная литература является одним из важнейших средств нравственного воспитания, формирования духовного мира человека, его нравственных качеств. Все это объясняет важность и актуальность вопроса о роли внеклассной работы по литературе в общей системе литературного образования, воспитания и развития учащихся.

- Развитие самостоятельной мысли учащихся, их всестороннее развитие неизбежно связано с внеклассной работой. Внеурочная работа по литературе является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса.

Внеклассная работа – это мощное дополнительное средство формирования у школьников интереса к предмету, как средство расширения и углубления знаний, приобретаемых на уроках. Внеклассная работа имеет важные для обучения и воспитания цели и задачи. Она должна способствовать углублению и расширению приобретаемых на уроках знаний, помочь ученикам усвоить программный материал, совершенствовать навыки анализа художественного произведения, расширять словарный запас, воспитывать языковое чутье, развивать творческие способности, пробудить интерес к осознанному чтению.

- Внеклассная работа тесно связана с уроком, хотя она постоянно стремится к некоторой автономности: к расширению и углублению знаний учащихся по предмету, к поискам форм. Внеклассная работа – это продолжение урока, и понимать эти слова надо как шаг вперед в обогащении учащихся знаниями, умениями, навыками. Эта работа признана одной из форм углубленных занятий по предмету.

Внеклассная работа приоткрывает окно в увлекательный, заманчивый мир родного языка и литературы, выразительности русского слова. Важнейшим мотивом учения во внеклассной работе является интерес это мощный стимул обучения, эффективное средство активизации познавательной деятельности учащихся. Интерес делает более успешной учебную деятельность, способствует глубине и прочности усвоения знаний, успешности применения знаний на практике. Побуждает учащихся к самостоятельному их добыванию. Интерес возникает не сам по себе, а обусловлен воздействием на человека окружающей действительности, то есть носит социальный характер. Учеников привлекает прежде всего тот предмет, где успешно протекает их деятельность. При этом важно, как учитель использует возможности не только учебной, но и внеурочной работы.

Внеклассные занятия проводятся в тесном контакте с уроками, это создает живой интерес учащихся к учебному предмету. При организации внеклассных занятий учитель опирается на общедидактические принципы: принципы научности, сознательности, активности, систематичности, последовательности, наглядности, доступности, прочности, связи теории с практикой, индивидуального подхода к учащимся.

Во внеклассной работе приобретает большую актуальность принцип индивидуального подхода к учащимся, так как это внеурочная работа, призванная учитывать личные запросы школьника и стремиться к их удовлетворению, требует внимания к дифференциации и индивидуализации обучения. Вся совокупность средств внеклассной работы по литературе направлена на нравственное и эстетическое воспитание школьников средствами литературы, на углубление знаний по литературе, на расширение их читательского горизонта на воспитание интереса и любви к чтению. Любая работа по литературе, проводимая

в сфере внеклассной деятельности есть работа по организации внеклассного чтения.

Центром внеклассной работы по литературе является работа с книгой. С. Залыгин сказал: «Чтение действует на наше сознание в целом, на все ее развитие и самую способность его к развитию», поэтому книга расширяет кругозор, вызывает разнообразные интересы, служит воспитателем эмоций, является лучшим другом и советчиком.

Уроки внеклассного чтения. Они должны носить праздничный характер, вызывать живой интерес к книге, развивать детское воображение, учить детей конкретно представлять себе героев книг, стимулировать самостоятельное осмысление прочитанного.

- Подготовка к этим урокам идет длительное время. Часто дети, трудные в воспитательном отношении, очень увлекаются этой работой.

- Уроки внеклассного чтения способствуют эстетическому воспитанию детей. Нравственное воспитание осуществляется через эстетическое восприятие произведений.

- Руководство детским чтением со стороны учителя оказывает влияние на формирование нравственного облика ребенка; здесь нужен такт, а не назойливая назидательность.

- Интерес к урокам внеклассного чтения достаточно устойчив по двум причинам:

- Это интересно потому, что книги, предлагаемые для обсуждения, не входят в обязательный список для изучения;

- Это интересно потому, что обстановка на уроках внеклассного чтения непринужденная, здесь много спорят, здесь есть возможность высказать любую точку зрения, если она аргументирована, можно самому предложить книгу для обсуждения, иллюстрировать ее, участвовать в инсценировке отдельных эпизодов.

Успех уроков внеклассного чтения зависит мастерства учителя, от того, насколько удачно оформлены эстетически, как дополнит и проявит слово мир музыки и живописи, удачны ли будут уроки в композиционном и логическом отношении.

- Принцип подбора книг для уроков внеклассного чтения в 5-9 классах разнообразны:

- произведение русской и зарубежной классики;

- книги писателей Восточного Казахстана;

- книги, обсуждаемые в классе по просьбе или рекомендации самих учащихся при подготовке к экзаменам по литературе.

Порядок проведения уроков внеклассного чтения определяет сам учитель, руководствуясь желанием углубить понимание сложных нравственных проблем, с которыми соприкоснулись дети при изучении программного материала, либо интересом самих учеников к проблемам, затронутым произведением, либо настоятельной потребностью в разговоре о страшной бездуховности сводящей человека в бездну.

По большому счету словесники несут львиную долю ответственности за нравственное воспитание детей. Это всегда было трудно, а сегодня – во сто крат труднее: экономическая и политическая ситуация в стране, рост преступности, развенчание жизненных идеалов, наступление наркомании и насилия, поставивших под сомнение саму ценность человеческой жизни, - все это, к

сожалению, не способствуют успешному становлению духовного мира молодого поколения страны.

И, пожалуй, школьный урок сегодня – это единственное место, где дети в коллективе сверстников размышляют о жизни и смерти, о добре и зле, о достоинстве и чести.

Конкурсное чтение стихотворений учащимися. Форма внеклассной работы, позволяющая расширить круг читательских интересов учащихся, выявить учеников, любящих поэзию, научить ребенка выступать перед аудиторией. Конкурсное чтение стихотворений проводится к юбилеям поэтов, в день единого чтения, в день Всемирной поэзии, в День Матери. Конкурсы стихотворений по творчеству А.С.Пушкина, В.С.Высоцкого, Е.Евтушенко, С.А.Есенина, стихи о матери, о Великой Отечественной войне привлекли внимание настоящих любителей поэзии в школе.

Конкурс презентаций. Эффективная форма внеклассной работы, помогающая ученику самостоятельно работать с Интернет - источником и находить то, что интересует учащегося. В нашей стали традиционными конкурсы-презентации, интересно прошли презентации об А.С. Пушкине, С.А. Есенине, П.Васильеве, В.М. Шукшине.

Литературный марафон. Игровая форма внеклассной работы, позволяющая вскрыть интересы учащихся, выявить то, что интересно ученику, и насколько внимательно он прочитал художественное произведение. Для учащихся 5-7 классов эта игровая форма стала приемлемой при изучении сказок А.С. Пушкина, П.Ершова, произведений Н.С. Лескова.

Литературная викторина. Литературная викторина как прием внеклассной работы воспитывает устойчивый интерес к чтению, вызывает потребность перечитать произведение заново, «остановиться, оглянуться». Литературную викторину лучше использовать не на заключительном этапе изучения художественного произведения, а в процессе изучения.

Викторина при изучении творчества А.С. Пушкина заинтересовывает учеников среднего звена и помогает им при участии на внеклассных мероприятиях. Так, готовясь к подготовке проведения мероприятий по творчеству или по сказкам А.С.Пушкина, ученики получают домашнее задание – составить викторину по прочитанным сказкам и стихотворениям А.С. Пушкина.

«Светоч» русской литературы Мини-викторина по произведениям А.С. Пушкина для учащихся 5-6 классов

- Как начинается стихотворение об осени («Уж небо осенью дышало»).
- Какие стихи вы знаете о зиме? («Встает заря во мгле холодной», «Вот север тучи нагоняя», «Буря мглою небо кроет», «Зима! Крестьянин торжествуя» и др).
- Кому Пушкин посвятил стихотворение «Подруга дней моих суровых (няне, Арине Родионовне)
- Вспомните стихи о весне. («Гонимы вешними лугами, с окрестных гор уже снега»)
- Какие книги А.С.Пушкина вы прочитали?
- В какой сказке «Царь с царицею простился, в путь дорогу снаряжился»? («Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях»)
- Кто так говорил: «Что за диво! Все так чисто и красиво! Кто-то терем прибрал да хозяев поджидал»? В какой сказке? («Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях», слова одного из братьев-богатырей).
- Как звали королевича, который спас царевну? (Елисей).

- Сколько лет жили в ветхой землянке старик со старухой? (Тридцать лет и три года)

- За что рыбка наказала старуху? (За жадность)

- Назовите художников, которые иллюстрировали книги А.С. Пушкина. (Б. Маркович, М. Виденский, Б. Дегтярев, Г. Никольский и др.)

Литературная гостиная. Форма внеклассной работы, при которой разговор о поэте или писателе превращается в праздник. Здесь используется музыкальное сопровождение и исполнение произведений, чтение стихотворений, осуществляется связь с живописью и другими видами искусства. Проведение литературной гостиной по творчеству А.С. Пушкина выявило огромный интерес к стихотворениям поэта, к страницам его творчества.

Конкурс рисунков по художественному произведению. Занимательная форма внеклассной работы, где учащимся предоставляется возможность выразить свои чувства и эмоции после прочтения произведения на листе бумаги. Учащиеся нашей школы активно участвовали в конкурсах рисунков по сказке Ершова «Конек-Горбунок», по сказкам А.С. Пушкина, по басням Крылова, по повести А. Грина «Алые паруса».

Главным помощником учителя-словесника в проведении внеклассной работы по литературе является библиотека. Школьная библиотека – аптека для души. Она координирует работу учителя и ученика, выполняет все главные функции образовательного процесса: обеспечивает учащихся учебниками и произведениями художественной литературы, воспитывает любовь и уважение к культурно-историческому наследию России, заботится о духовно-нравственном развитии подрастающего поколения. Добиться положительных результатов можно только сообща: ученик – учитель – библиотекарь – родители.

Библиотека выполняет эстетический аспект воспитания, учит видеть прекрасное, чувствовать вкус, гармонию. В нашей школе стали традиционными выставки, экспозиции, литературные встречи, конкурсы. Это помогает учителю привлечь детей к вдумчивому, захватывающему чтению, а ученику – увидеть в литературе общечеловеческий смысл, закономерности самой жизни.

Литература:

1. Ашкевская Л.А. Развитие творческих способностей и личности учащихся // РЯШ. – 2001. - №6.
2. Бельский Г.И. Приобщение к искусству слова. - М. Просвещение, 1990.
3. Лазаренко Г.П. Приемы активизации и обратной связи на уроке литературы // Литература в школе.
4. Картавцева М.И. Уроки внеклассного чтения 5-9 классы. - ТЦ «Учитель», 2003.
5. Перова Е.Н., М.И. Цуканова Мастерская учителя. Сценарии литературного клуба.- Москва «ВАКО», 2007.
6. Плюхин В.У. Творчество – у истоков гражданственности. – М.: «Просвещение», 1989.
7. Дик Н.Ф., Дик Т.И. Увлекательная внеклассная работа в 6-11 классах». - Ростов-на-Дону: «Феникс», 2007.
8. Литература в школе 4, 2002 года.
9. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан. – Астана, 2009.

ӘӨЖ 372.878**ТҮЛҒАНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ ҚОСЫМША БІЛІМНІҢ РӨЛІ****Кулушова Г.К., Жәдігерұлы Ж.***(С.Шәймерденов атындағы қалалық классикалық гимназия)*

Біздің елде соңғы жылдары білім беру үдерісі күрделене түсті және оқыту жүйесінің өзіндегі жаңа тұжырымдамаларымен және теорияларымен молықты. Кез келген шығармашылық еңбектің ең басты құраушысы шығармашылық атмосферасы, процесі және жұмысқа арналған қажетті шарттары болып табылады. Оқушылар үшін оқуға міндетті болып келетіні тақырыптық материалдар, олардың шығармашылық әлеуетін ашатын қызықты тапсырмалар орындау. Бұл С. Шәймерденов атындағы қалалық классикалық гимназияның музыка студиясының сабақтарында өнердің межелес түрлерінің өзара әрекеттестігін талап етеді. Дәстүрлі бағдарламалық материалға кіріктірілген енгізу оқушылардың шығармашылық әлеуетін кеңейтеді, байытады. Мұғалім үнемі бір әдісті қолданып, бір ғана тапсырманы орындаумен сабақты өткізіп отырса, ол балалардың сабаққа деген қызығушылығын басып тастайды, қызығушылық болмаған жерде балалардың қабілеті дамымайды. Музыка өнері балалардың өнерге қуанышымен қызығушылығын тудырады, осы жерде ұстаздың мақсаты-балалардың ынтасын өшіріп алмай оны лаулатып көтеріп, жетілдіру. Өнермен айналысу өте зор еңбек, өкінішке орай оны көпшілік түсіне бермейді. Студияға келуші оқушылардың көбі оқу барысында оларға қойылатын талаптарға көңіл аудармайды. Аспапта ойнау күнделікті үйдегі дайындықты қажет етеді, бірақ балалар көбіне мұны түсіне бермейді, кейде ата-аналарда оны түсінбейді; «...маған балам домбыра ойнау білсе жеткілікті, нота сауаты сабақтары керек емес» дегендей артқа тартады. Осындай пікірлер бізге жиі кездеседі, сондықтан 1-ші сыныпқа көп балалар келгенімен барлығы мәреге жетпейді. Соңғы үш жылда студияға қабылданған оқушылардың саны өскенімен оқу сапасы әлі көңілден шықпайды. Себебі неден? Баланың көңілімен музыка мектебінің бағдарламасының сәйкессіздігі. Гимназистердің оқу жүктемесі өте көп. Осы себептер бойынша аспапты меңгеруі мен классикалық музыкаға қызығушылық төмендейді. Баланың музыкаға қызығушылығын көтеру үшін олардың мотивациясын арттыруы қажет. Аспапта жақсы ойнауға сынып атмосферасы, мұғалімге деген сыйластығы, сүйіспеншілігі әсер етеді. байқаулар мен концерттерге қатысуы оқушылардың музыка сабақтарына деген қызығушылығын көтереді. Ал енді одан да жоғары мотивациялардың түрі оқушыларды марапаттау және мадақтау.

Музыкалық студиясының міндеті – өзінің оқушыларына музыкалық білім беріп, олардың эстетикалық талғамын тәрбиелеу, көп ұлтты ҚР және дүние жүзі музыка мәдениетімен таныстырып, болашақ профессионалдық өнер жолына баулу. Бұл міндеттерді, мектеп реформасында атап көрсетілгендей, жалпы білім беретін мектептердің, ата-аналар мен музыкалық – теориялық пәндер мұғалімдердің бірлескен күш-жігерінің нәтижесінде ғана ойдағыдай жүзеге асыруға болады. Оқу-тәрбие жұмысының нәтижелігі сонымен қатар мектепке, соның ішінде белгілі бір класқа қабылданатын оқушылардың сапалық құрамына

да байланысты болатыны белгілі. Сондықтан домбыра класына домбыра тартуды сүйетін, табиғи дарынды (есіту, жаттап алу, ән салу, ырғақтық сезімі жақсы дамыған), мектепке жақсы оқитын 3,4,5-класстың оқушылары қабылданады. Олардың музыкаға бейімділігі, профессионалдық қабілет-дарыны оқу барысында үнемі қадағаланып, тексеріліп отырады. Мұғалімнің міндеті оқушының қабілет, икемділігін үздіксіз дамыта отырып, оны жан-жақты жетілген, ой-өрісі кең, жетік маман, өнерге құштар азамат етіп тәрбиелеу болып табылады. Аспаптармен оқыту барысында музыкаға және өнерге, әр түрлі тапсырмалар арқылы қызығушылықтары туындайды. Қазақ мектептерінің жағдайында оқыту ойнау домбыра мынандай жағдайлар бағытталған бір жағынан білім алады, екінші жағынан білік дағдыларын қалыптастырады, болашақтағы ұрпақтарға патриоттық тәрбиеге тәрбиеленді.

Балаларды қазіргі бағдарлама сәйкес жалпы дамып жатқан эстетикалық тәрбие бағытына алу. Сонымен қатар балаларды әр түрлі бағыттағы музыканы анықтау, балалық қызығы ойнау дамуына музыкалық мәдениет ендіру. Аспаптық ойнау оқыту барысында музыканы жақсы тануға, дауыс ырғағына, оркестрге, хорға және басқа аспаптарға соның ішіндегі қазақ халқының аспаптарына: сырнай, сыбызғы, қобыз мүмкіншілігі мол. Ұстаз – негізі тәрбиеші, ол баланың музыкалық таңымын және эстетикалық дамуын қалыптастырады. Шығармашылық тапсырмалар (ырғақты есту, әнді шығару, нотаны оқу) көркемдік қажеттілігі дамытылады. Дарынды оқушылардың орындау шеберлігін шыңдау мақсаты мен оларға күрделі шығармаларды шамадан тыс көп ұсыну да немесе орташа деңгейдегі ғана ұстап, олардың ынтасын тежеу де дұрыс болмайды. Сондықтан мұғалім мұндай жағдайларда әрбір баланың жеке-даралық ерекшеліктерін ескере отырып, іске творчестволық тұрғыдан қарауы керек. Сабақты оқушының жасына, музыкалық қабілетіне, ойлау, үйрену білуге құмарту, т.б. психологиялық ерекшеліктеріне сай ұйымдастырған жөн. Музыкалық сауатын кеңейтіп, теориялық білімі мен орындау мәдениетін қалыптастыра түседі.

Эстетикалық талғамды ұштау, сұлулықты, әсемдікті түсіне білу, сонымен қатар өмірге белсенді коммунистік көзқараспен араласа білу т.б. көптеген міндеттерді шешу сабақтың негізгі мақсаты болып табылады. Көп алдында шығып, жеке өнер көрсету, бір жағынан, оқушының орындау шеберлігіне сын болса, екінші жағынан, оның жауапкершілігін де арттырады. Баланың жеке – даралық ерекшелігі де оның творчестволық өмірінің осы бір жауапты кезеңінде айқындала түседі. Шәкірттің көп алдына шығып өнер көрсетуіне концерттік шығармалар алдын-ала жатталып, оларды орындау әдіс-амалдары толық меңгеріліп, көркемдік мазмұны айқындалғаннан кейін ғана рұқсат етеді. Оқушының концерт қоятын күні тым шаршамағаны жөн. Сондай-ақ ол сахнаға шығар алдында көп ескертулер жасап абыржытпау керек. Ондай ескертпелер, әдетте, шығарманы өз дәрежесінде орындап шығуға көмектеспегені былай тұрсын, керісінше кері әсер етуі мүмкін.

Жас музыканттың бойында «сахнада ойнауға жеткілікті түрде даярмын» деген өз-өзіне сенімділікті тәрбиелеп отыру да мұғалімнің басты міндетінің бірі. Оқушы көпшілік алдына шығып, өнер көрсету тек өзінің орындаушылық шеберлігін арттыру ғана емес, сонымен бірге композиторларды және олардың шығармаларын насихаттау екенін де есте ұстауы қажет. Музыка мен басқа өнер түрлерінің арасында қандай байланыс болуы мүмкін? Әрбір өнер үшін мүсінділікке, ұйқастыққа, үйлесімділікке деген талпыныс тән. «Композиция», «симметрия», «құрылым» терминдері сәулет, бейнелеу өнерлерінде де, музыкада да

қолданылады. Мысалы, Салтанат аркасы мен Мәскеудегі Үлкен Театрдың ғимараты, Түркістандағы Ходжа Ахмет Яссауи кесенесі мен Үндістандағы Тадж Махал өзара симметриялы болып келеді, ал Михаил Лермонтовтың «Из Гете» өлеңін 90-нан астам композиторлардың музыкаға салғандығы да кездейсоқ емес – Ұлы Абай осы туындыны аударған, кәне, кім маған бұл жолдардың қазақша нұсқада қалай екендігін айтып береді?

Музыкада ең көп таралған формалардың бірі болып 3 жекеше формасы табылады, одан әлдеқайда күрделірек сәйкестіліктер де кездеседі, нақты айтқанда «алтын айқас» сәйкестіліктері. Музыкада «алтын айқас» нүктесі барлық туындылардың үшінші ширегінде орналасады, оны әр түрлі әдістермен айыруға болады: биік шарықтау шегі, акценті, айрықшаланған аккорды арқылы. Бұл қарапайым әннің де, көлемді туындылардың – соната, симфониялардың айқын қасиеті. «Алтын айқас» принципі жиірек данышпандар музыкасында танылады. Барлық өнерлердің осы қасиеті ойлап табылған жайт емес, ол Табиғат-Ананың үйлесімділігін айқындайды. Қорытындылай келе, айтатынымыз: музыкалық өнер арқылы біз әлемнің күрделілігі мен сұлулығын жақсырақ танимыз. Балалардың тек махаббаты мен қызығушылығын оятып қана қоймай, олардың кәсіби деңгейін көтеруге жағдай туғызып, терең білім алуға дұрыс жол көрсете білейік!

Әдебиет:

1. Выготский Л.С. Психология. М. Апрель Пресс, 2000 ж.
2. Некрасова О.А. Музыка сабағы. Музыка анықтамалығы. Тамыз, 2012.
3. Топоркова Л.К. – кпн, педагог ДМШ №1 Астана.
4. Актуальные вопросы воспитания духовно-нравственных ценностей подрастающего поколения. 2015 ж.

УДК 159.922.8

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кусаинова М.

(ГУ «Аппарат Северо-Казахстанского областного маслихата»)

Образ как ряд других важнейших категорий психологии вначале был понят и раскрыт в философии. Исследование указанной проблемы своими корнями уходит в античность и направлено было на установление соответствия с проблемой идеального. Вопрос взаимосвязи образа и его формы решался известными мыслителями Древней Греции. Аристотель, написав первую систематизированную работу о психике,- трактате «О душе» - писал: «душа есть известное осуществление и осмысление того, что обладает возможностью быть осуществленным» [1, с. 27]. У него же «...Субъект строит свои действия в зависимости от того, что может произойти лишь в будущем - в будущем которого еще нет. Цель как образ будущего в данном случае, образ должного

детерминирует настоящее, определяет собой реальное действие и состояние субъекта...» [1, с.30].

Утверждение того, что образ предстоящего имеет важнейшее значение в создании действия субъекта, встречается в учении римского философа Августина: «Ожидание относится к вещам будущим, память - к прошедшим. С другой стороны, напряжение действия относится к настоящему времени: через него будущее переходит в прошедшее. Следовательно, в действии должно быть нечто такое, что относится к тому, чего еще нет» [1, с. 36].

В ряде исследований образ трактуется через линии согласованности субъекта и объекта, через непосредственное отношение субъекта к действительности. Важнейшая его черта – постижение идеального, соединенного с нравственно-этическими и социальными ценностями и оценочными убеждениями. Образ, который рассматривается как слитность наглядности и абстрагирования, как результат реальной деятельности воображения, создающей особенные модели и осуществляющей мысленные эксперименты.

В современной науке обширно применяют всевозможного рода символические образные мнения, фикции, математические модели идеальных процессов. Их значение определяется в контексте выбранной специальности. Объективность научного познания находится в непосредственной зависимости от соответствия идеального образа реальным объектам и процессам. В теории психологии непосредственно используются такие понятия как «гносеологический образ», «образ науки», «чувственный образ». Следовательно, теоретической основой исследуемой проблемы являются не только отдельные стороны профессиональной деятельности, но и различные аспекты рефлексии при соотношении профессии и профессионального образа [2].

Проблема образа в психологии определяется как одна из основных и относится к ряду фундаментальных. Важность изучения указанной психологической категории, а именно, категории «образ» объясняется необходимостью решения ряда практических задач. В отечественной психологии достаточное время рассматривалась общая теория образа (Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.П. Зинченко), активно изучалась значение образа в регуляции поведения человека (А.Г. Ковалев, А.М. Матюшкин, В.В. Столин, А.А. Бодалев). Разносторонне исследовалась динамика познавательной деятельности субъекта, направленной на другого человека, и все глубоко прослеживались отличия в познании субъектов друг друга от познания ими статических объектов (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, Я.Л. Коломинский).

Категория образа наиболее полно представлена в такой отрасли психологической науки как инженерная психология и психология труда. В 50-х - 70-х годах 20-го века разными авторами деятельно изучался ряд понятий, употребляемых для характеристики образа, регулирующего предметные действия оператора (летчика-оператора). Были выделены центральные характеристики: «концептуальная модель», «оперативный образ», «образ-цель». Понятие концептуальной модели определено английским психологом А.Т. Велфордом, а в отечественной психологии подробно разрабатывалось В.П. Зинченко. Понятие «оперативный образ» предложено Д.А. Ошаниным. Б.Ф. Ломовым раскрыто еще одна категория инженерной психологии – «образ-цель».

Достаточно полную трактовку понятия «образ» предложил А.Н. Леонтьев в работе «Образ мира», обозначив ведущую роль, которую выполняет образ в процессе психического отражения объективной реальности личностью. Согласно

автору, «восприятие носит не пассивный, исключительно реактивный характер, но включает в себя формирование образа окружающей действительности». А.Н. Леонтьев раскрыл понятие о пятом квазиизмерении, в котором раскрывается объективный мир - смысловое поле, системные значения [3]. В отличие от взглядов сторонников гештальтпсихологии он относится к образу как к активному, действующему началу, влияющему не только непосредственно на характер восприятия, но и на мотивационную сферу личности, и далее - на деятельность субъекта. А.Н. Леонтьев указывал на то, что собственно проблема восприятия теоретических сведений должна преподноситься как проблема построения в сознании индивида многоаспектного образа мира, образа объективной реальности. Психологию образа он рассматривал в контексте знания о том, как в процессе своей деятельности субъекты изменяют образ мира, в котором они живут и осуществляют профессиональную деятельность [4].

В работах А.Н. Леонтьева [3] была выдвинута гипотеза об образе мира как многомерном образовании, целостной, многоуровневой системе представлений о мире, о других людях, о себе и своей деятельности. Мы рассматриваем образ профессии у студентов как фрагмент данной системы, включающий в себя представления, связанные с предстоящей профессиональной деятельностью. Включение в практическую деятельность (одной из форм которой является профессиональная деятельность) обеспечивается участием целостного образа какого-либо явления в порождении познавательных гипотез, выступающих в качестве начального звена процессов построения нового образа. Непрерывное генерирование взаимосвязанной системы познавательных гипотез, идущих навстречу внешним стимулам, является выражением активной природы образного отражения.

Образ, являясь порождением практической деятельности, оказывает на нее обратное воздействие, определяя ее направленность и избирательность. Активная роль образа проявляется в том, что сформировавшийся образ некоторого явления (в том числе, профессиональной деятельности) определяет характер действия человека по отношению к данному явлению. Образ будущей профессии есть представление цели деятельности учения. Это способ осознания желаемого конечного результата собственной деятельности по освоению профессии [4].

Любая деятельность предполагает наличие объекта деятельности – той конкретной сферы, где деятельность разворачивается; цели — результата, который должен быть достигнут; и средств деятельности как операциональной составляющей. Все эти моменты должны быть представлены в сознании личности. Иначе, по мысли А.Н. Леонтьева, "неадекватность того смысла, который приобретает для человека его деятельность и ее предмет их объективному значению" [4] есть проявление дезинтеграции сознания.

Исследователи выделяют такие компоненты образа профессии как цели профессиональной деятельности, средства, используемые специалистом в этой области, и ее специфическую предметную область — набор взаимосвязанных признаков, свойств вещей, процессов, явлений, как бы «противостоящих» человеку в труде. Под целями профессиональной деятельности в образе профессии понимается отражение в сознании студента социального смысла данной профессии, ее значения для общества, ее специфических задач. Это есть понимание роли профессии в общественном производстве, что достигается путем раскрытия внутренних связей между осваиваемой деятельностью и ее местом в обществе. Формирование образа профессии у студентов включает в себя

процессы наполнения личностным смыслом определенных объективных свойств, характеризующих род занятий, которые обретают внутреннее значение для студентов. «Значение - это ставшее достоянием моего сознания (в большей или меньшей своей полноте и многосторонности) обобщенное отражение действительности, выработанное человечеством и зафиксированное в форме понятия, знания или даже в форме умения как обобщенного «образа действия», нормы поведения и тому подобное» [4, с. 299].

Разработанный А.Н. Леонтьевым подход к образу мира был конкретизирован в работах С.Д. Смирнова, раскрывающих проблему активности психического отражения. С.Д. Смирнов акцентировал внимание на том, что понятие образа рассматривается как стержневая категория психологии познавательных процессов. В широком смысле образ подвергается анализу в качестве любой (в том числе и абстрактно-логической) субъективной формы отражения действительности; в узком - употребляется для обозначения чувственных форм отражения, обладающих сенсорной (образы ощущения, восприятия) или квазисенсорной (образы памяти, воображения) природой. Целостный образ мира выступает в качестве разрозненного конструкта познавательной сферы личности. Образ мира не формируется из образов отдельных предметов и явлений, а с самого начала развивается и действует как целое. Любой образ является элементом образа мира и сущность его состоит в той функции, которую он реализовывает в целостном отражении реальности [3,4].

Рассмотрение понятия образа мира объясняется профессиональной относительностью образа мира, на что сконцентрировал внимание и сделал предметом анализа Е.А. Климов. Человек в процессе труда предугадывает и предусматривает его продукт. Это предвидение имеет форму построения идеального представления, которое вместе с тем как преднамеренная цель предшествует производству продукта (как материального, так духовного). Эта цель как закон устанавливает способ и характер действий человека, который подчиняет ей свою волю.

Во всех видах деятельности процессу получения ее предметного результата предшествует появление потребности, влечения, внутреннего образа, представления и цели. Эти понятия имеют разнообразное содержание, но их объединяет понятие идеального. И в идеальном плане они разрешают предвидеть, предусмотреть и опробовать возможные действия, направленные к реальному достижению результата, удовлетворяющего потребность. Наличие у личности идеального образа его собственной деятельности санкционирует изучение наедине с самим собой ее основания, изменение замыслов своих действий, контроль своих намерений, желаний и чувств, формулирование высказываний, соответствующих конкретной ситуации. Поэтому идеальный образ деятельности можно назвать ее внутренним планом в отличие от внешнего плана, в котором деятельность реально осуществляется. Исходя из работ многих исследователей (И.М. Сеченов, Б.Г. Ананьев), можно выделить три основных уровня психического отражения действительности: «сенсорно-перцептивный, представленический и речемыслительный». На сенсорно-перцептивном уровне речь идет о тех образах, которые появляются при естественном воздействии предметов и явлений на органы чувств.

Понятие о психическом образе является узловым для концепции Д.А. Ошанина. В его понятии образ - это всякое отражение объекта как системы. Соответственно изучение образа сводится: к описанию «структуры образа как отраженной структуры объекта; к анализу структуры образа относительно

структуры объекта; к исследованию соотношения двух структур: отражаемой в образе структуры объекта и структуры образа, отражающего объект».

Информация об объекте представлена в образе структурно и расположена на различных уровнях наглядности, конкретности и осознанности, а между различными уровнями имеются постоянные функциональные и структурные зависимости. Д.А. Ошанин устанавливает различия в содержании образа, представленного непосредственным переживанием и определяет его как некую выборку потенциального содержания, информационного аспекта. Он использует понятие главной структуры, то есть той, которая выделяется свободнее и скорее остальных. В качестве ведущей преобладает сенсорная структура объекта.

Благодаря первичной структуре отражение в образе остается довольно экономичным, ничего не теряет от своего потенциального содержания [6]. В поле зрения исследователей «прочно вошло представление о том, что само построение образа ситуации, образа решаемой задачи, образа программы, образа возможных результатов осуществляется всегда под углом зрения решения определенной задачи». В психологических исследованиях образ рассматривается как результат процесса присвоения субъектом предметного мира в его идеальной форме, в форме сознательного его отражения. В результате этого отражения происходит превращение объекта в его субъективную форму.

Образ собственной профессиональной деятельности формируется с момента выбора этой деятельности. Характер формирования, становления, стабилизации образа профессии зависит от ряда объективных и субъективных факторов.

Литература:

1. Битянова Н.Р. Проблема саморазвития личности в психологии: Аналитический обзор. - М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2001. - 48 с.
2. Ивашенко А.В. Я-концепция личности в отечественной психологии. - М., 2008. - 102 с.
3. Леонтьев А.П. Образ мира // Избранные психологические произведения. - М.: Педагогика, 1983. - С. 251-261.
4. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. М.: 2001. – 307 с.
5. Нарышкин А.В. Строение образа мира человека и соотношение понятий "знак" - "символ" и "значение" - "смысл" // Вопросы психологии. - 2005. - №3. - С. 89-99.
6. Образ в регуляции деятельности / Под ред. Н.Л. Мориной, В.И. Козлова. - М.: РАО, 1997. - 218 с.

УДК 371.8

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Левченко О.С.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

В наше время проблема детской агрессии актуальна, так как мы сталкиваемся с ней каждый день. Среди школьников усилилось демонстративное и

вызывающее, по отношению к внешней среде, поведение. В крайних формах стали проявляться жестокость и агрессивность.

В Законе РК «О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности» дается определение «дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, - дети, жизнедеятельность которых нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи [1].

Рост агрессивных тенденций в подростковой среде отражает одну из острейших социальных проблем нашего общества [2].

Поэтому важными задачами воспитания подрастающего поколения в Концепции непрерывного воспитания Республики Казахстан определены: «воспитание молодого поколения казахстанцев на ценностях толерантности, согласия и культуры межэтнического общения; создание социально-педагогических условий, способствующих формированию позитивного отношения детей и молодежи к окружающему миру, обществу, природе [3].

В Казахстане исследованием проблемы агрессивности стали заниматься не так давно. Об этом говорит небольшое количество статей, диссертаций и авторефератов, которые основаны на работах зарубежных и российских ученых. Так, например, Р.А. Жулаева занимается исследованием проблемы влияния телевидения на агрессивное поведение подростков, А. Зиятдинова изучает природу агрессивности современного подростка, Л.Г. Гонохова раскрывает особенности проявления агрессии у детей и подростков. Также в Казахстане изучением проблемы агрессивности занимаются В.И. Замковой, Г. Доронин, Р.У. Жолдасова, А. Маханбетова, П.Ж. Жумабаева, Л.К. Комекбаева [5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13].

Указанные авторы определяют агрессию как действие, направленное на причинение вреда другому человеку, кроме того, ими проведена существенная работа по созданию классификации агрессии, определены теоретические установки, проведена взаимосвязь между личностными особенностями и характером проявления агрессии.

Анализ социально–педагогической и психолого-педагогической литературы по данной проблеме позволяет утверждать, что на сегодняшний день единое понимание термина «агрессия» отсутствует. Данное понятие используется для обозначения разнообразных видов и форм поведения, и разными авторами понимается неодинаково. С давних времен ученые пытались дать определение понятия «агрессия», но точного и однозначного толкования на сегодняшний день нет. Считается, что слово «агрессия» произошло от латинского «*aggressio*», что означает «нападение», «приступ». А в Древней Греции слово «агрессия» (от греческого «*aggredy*») определяли как «идти вперед», «приближаться» [2].

В «Большом психологическом словаре» дано следующее определение понятия «агрессия» - «мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам (правилам) сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т.п.)» [14, с.6].

В «Словаре по социальной педагогике» дается следующее определение: «агрессия - это поведение, связанное с нанесением физической или моральной травмы другому человеку или угрозы таковой; разрушительное воздействие на группу» [15, с.4].

В быту агрессия воспринимается людьми как сугубо отрицательное проявление человеческой природы. Представление об этом феномене и его описание также имеет негативную окраску. Оно включает разрушение, нанесение ущерба, физических и нравственных страданий. Согласно принятым формулировкам, агрессия – это действия и высказывания, направленные на причинение вреда, душевной и физической боли другому существу. Вообще термин «агрессия» имеет широкое распространение для обозначения насильственных захватнических действий. Агрессия и агрессоры всегда оцениваются резко отрицательно, как выражение наличия культа грубой силы. В основном же под агрессией понимается вредоносное поведение. В понятии «агрессия» объединяются различные по форме и результатам акты поведения – от злых шуток, сплетен, враждебных фантазий, до бандитизма и убийств.

Понятие агрессии неоднозначно, но она характеризуется следующими особенностями:

- агрессия обязательно подразумевает преднамеренное, целенаправленное причинение вреда жертве;
- в качестве агрессии может рассматриваться только такое поведение, которое подразумевает причинение вреда или ущерба живым организмам;
- жертва должна обладать мотивацией избегания подобного с собой обращения [4].

Н. Дубинин считает, что истоки агрессивности находятся на уровне нейродинамических и психодинамических качеств, темперамента и некоторых видов акцентуаций характера. К ним можно отнести эмоциональную чувствительность и раздражительность, уровень тревожности, некоторые эмоции, входящие в так называемый комплекс враждебности, - гнев, отвращение, презрение, а также эмоция страха. Совокупное действие этих характеристик обуславливает готовность человека к агрессивным действиям, а эти действия, в свою очередь, формируют агрессивное поведение [16, с.41].

А. Реан, анализируя различные виды агрессии, выделяет спонтанную агрессию и реактивную агрессию. Спонтанная агрессия - это подсознательная радость, которую испытывает личность, наблюдая трудности у других. Такому человеку доставляет удовольствие продемонстрировать окружающим их ошибки. Это спонтанно возникающее, немотивированное желание испортить кому-то настроение, досадить, разозлить, «поставить в тупик» своим вопросом или ответом. Реактивная агрессия - это проявление агрессивности при взаимодействии, при общении, возникающее в качестве типичной реакции. Для таких людей характерна недоверчивость. Такая личность - конфликтная, проявляет яркую агрессивность в отстаивании своих интересов и высокий показатель раздражительности (эмоциональная неустойчивость, вспыльчивость, быстрая потеря самообладания).

Ю.Б. Можгинский рассматривает несколько видов агрессии, акцентируя внимание преимущественно на клинических параметрах [2, с. 24].

Таким образом, различают агрессию как форму поведения человека и агрессивность как психическое свойство личности.

Обобщая все вышесказанное нужно выделить, что под агрессией понимают поведение, направленное на нанесение физического либо психологического вреда или ущерба, либо на уничтожение другого человека или группы людей. Агрессивность понимается как относительно устойчивая черта личности, которая проявляется в готовности к агрессивному поведению. Возможна агрессия без

агрессивности, в то же время агрессивность может проявляться не только в открытом агрессивном поведении. Оба термина входят в состав агрессивного поведения, как действия, направленного на причинение вреда другому человеку. Все подходы к классификации агрессивного поведения отражают сущность различия его форм, но в то же время схожесть мотивов.

В последнее время исследованию агрессивности и агрессивного поведения уделяется значительное внимание. В педагогике агрессивный школьник рассматривается как, прежде всего, обычный ребенок. Черты, качества агрессивности он приобретает под влиянием ошибок, недоработок, упущений в воспитательной работе, сложностей в окружающей его среде. Младшее школьное детство - это период, когда происходит процесс дальнейшего развития индивидуально-психологических и формирования основных социально-нравственных качеств личности. Ребенок становится самостоятельным, сам выбирает, как ему поступать в определенных ситуациях. В основе этого вида поведения лежат нравственные мотивы, формирующиеся в этом возрасте. То есть их поведение так или иначе, связано с основным мотивом, доминирующим в этом возрасте - мотивом достижения успеха. Иногда встречается другой вид этого мотива - мотив избегания неудачи.

Младшим школьникам с агрессивным поведением, при всём различии их личностных характеристик, свойственны некоторые общие черты, к которым относятся бедность, примитивность ценностных ориентаций, отсутствие увлечений, узость и неустойчивость интересов. Такие дети, как правило, отличаются повышенной внушаемостью, склонностью к подражанию, эмоциональной грубостью, озлобленностью в отношении к сверстникам и окружающим взрослым, неадекватной, неустойчивой самооценкой (она может быть максимально положительной или максимально отрицательной), повышенной тревожностью, страхом перед социальными контактами, эгоцентризмом, неумением находить выход из трудных ситуаций, преобладанием защитных механизмов над другими, регулирующими поведение. Несмотря на это среди агрессивных детей 6–10 лет встречаются хорошо интеллектуально и социально развитые, у которых агрессивность выступает средством поднятия престижа, демонстрации своей самостоятельности, взрослости.

Формирование агрессивного поведения младших школьников зависит от ряда факторов, к которым следует отнести: ближайшее окружение ребенка - родительская семья, группы сверстников, макросреда - образовательные учреждения в которых ребенок прибывает длительное время (школа), а также - традиции и законы данной культуры, средства массовой информации. Агрессивные действия у ребенка можно наблюдать уже с самого раннего детства. Младшие школьники, склонные к насилию, отличаются тем, что для них характерны высокая частота агрессивных действий, их направленность на физическую боль или страдание сверстников, преобладание прямой физической агрессии. Другой ребёнок выступает для агрессивных детей как противник.

Агрессивное поведение уже в школьном возрасте принимает разнообразные формы. Принято выделять вербальную и физическую агрессию, каждая из которых может иметь прямые и косвенные формы. Преодоление агрессивного поведения младших школьников целесообразно начинать в первый год их обучения в школе. Для этого необходимо создать систему социально-профилактической работы, этапы которой будут планироваться в следующей

последовательности: диагностическая, профилактическая работа педагогов с детьми.

Все мероприятия, все приемы обучения и воспитания должны быть направлены на утверждение самооценки личности. В рамках социально-педагогической профилактики агрессивного поведения у младших школьников в условиях общеобразовательной школы деятельность социального педагога направлена строится с учетом того, что необходимо:

- создание условий для включения в успешную деятельность каждого ребенка;
- повышение внутренней мотивации младшего школьника и потребности к творческому познанию;
- рассмотрение учебы и воспитания как целостного процесс, в ходе которого и осуществляется социально-педагогическая профилактика
- в центре внимания личность ребенка;
- весь процесс воспитания наполнен нравственным содержанием;
- активное включение в школьную жизнь, в проведение и организацию мероприятий, коллективных творческих дел.

Можно заключить, что агрессивное поведение для младшего школьного возраста – достаточно обычное явление. Более того, в процессе социализации ребенка агрессивное поведение имеет ряд важных функций. В норме оно освобождает от страха, помогает отстаивать свои интересы, защищает от внешней угрозы, способствует адаптации. А в случае, когда насилие дает различные привилегии (признание, внимание и т.д.) у детей с большой вероятностью формируется поведение, основанное на культе силы, что приводит к появлению деструктивной агрессии ребенка.

Литература:

1. Закон РК «О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности». – Астана, 2004.
2. Можгинский Ю.Б. Агрессивность детей и подростков. Распознавание, лечение, профилактика М.: Когито – Центр, 2012. - 179 с.
3. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан. – Астана, 2009.
4. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. - СПб.: Питер, 2010. - 816 с.
5. Жулаева Р. Влияние телевидения на формирование стереотипов агрессивного поведения среди подростков // Воспитание школьника, 2011. - № 6 – С. 22 – 25.
6. Зиятдинова А. Природа агрессивности современного подростка: анализ проблемы и поиски решения.// Творческая педагогика, 2012. - № 3. – С. 4 – 17.
7. Гонохова Л.Г. Особенности проявления агрессии у детей и подростков // Воспитание школьника, 2009. - № 8 – 9. - С. 15 – 20.
8. Замковой В.И. Философия агрессии. – Алматы, 2013. – 315 с.
9. Доронин Г. Подростки: нравственные проблемы // Казахстанская правда, 2010. – С. 6
10. Жолдасова Р.У. Педагогические условия коррекции агрессивного поведения у подростков // Воспитание школьника, 2010. - № 3. – С. 35 – 37.
11. Маханбетова А. Особенности девиантного поведения детей и подростков // Воспитание школьника, 2011. - № 1. - С. 7 – 10.
12. Жумабаева П.Ж. Проблемы персонификации и социализации личности в современных условиях. // Білім-Образование, 2007. - №2. - С.112-114.
13. Комекбаева Л.К. Школьная психология в процессе формирования психического здоровья детей и подростков//Психология в казахстанской школе. Алматы, 2006. - №3. - С.5-7.
14. Большой психологический словарь / Под ред Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. - М.: АСТ; СПб.: Прайм-Еврознак, 2011. - 816 с.

15. Мардахаев Л.В. Словарь по социальной педагогике. Учеб. пособие для студ. ВУЗов. - М.: Академия, 2014. - 368 с.
16. Дубинин С.Н. Агрессия как стратегия адаптации девиантных подростков // Среднее профессиональное образование, 2011. - №4. - С. 41- 44.

УДК 378

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Мануйлова Е.А., Митюшкина Л.В.

(Школа-лицей «Дарын»)

Многие родители полагают, что главное при подготовке к школе - это познакомить ребенка с цифрами и научить его писать, считать, складывать и вычитать (на деле это обычно выливается в попытку выучить наизусть результаты сложения и вычитания в пределах 10). Однако при обучении математике по учебникам современных развивающих систем запас заученных знаний кончается очень быстро (через месяц-два), и несформированность собственного умения продуктивно мыслить очень быстро приводит к появлению "проблем с математикой».

В то же время ребенок с развитым логическим мышлением всегда имеет больше шансов быть успешным в математике, даже если он не был заранее научен элементам школьной программы (счету, вычислениям и т.п.). Не случайно в последние годы во многих школах, проводится собеседование с детьми, поступающими в первый класс, основным содержанием которого являются вопросы и задания логического характера. Закономерен ли такой подход к отбору детей для обучения? Да, закономерен, поскольку учебники математики этих систем построены таким образом, что уже на первых уроках ребенок должен использовать умения сравнивать, классифицировать, анализировать и обобщать результаты своей деятельности.

Однако не следует думать, что развитое логическое мышление - это природный дар, с наличием или отсутствием которого следует смириться. Существует большое количество исследований, подтверждающих, что развитием логического мышления можно и нужно заниматься (даже в тех случаях, когда природные задатки ребенка в этой области весьма скромны).

Для выработки определенных математических умений и навыков необходимо развивать логическое мышление дошкольников. В школе им понадобятся умения сравнивать, анализировать, конкретизировать, обобщать. Поэтому необходимо научить ребенка решать проблемные ситуации, делать определенные выводы, приходить к логическому заключению. Логические игры математического содержания воспитывают у детей познавательный интерес, способность к творческому поиску, желание и умение учиться. Необычная игровая ситуация с элементами проблемности, характерными для каждой занимательной задачи, всегда вызывает интерес у детей. Занимательные задачи способствуют развитию у ребенка умения быстро воспринимать познавательные задачи и находить для них

верные решения. Дети начинают понимать, что для правильного решения логической задачи необходимо сосредоточиться, они начинают осознавать, что такая занимательная задачка содержит в себе некий "подвох" и для ее решения необходимо понять, в чем тут хитрость. Логические задачи могут быть следующими:

- У двух сестер по одному брату. Сколько детей в семье? (Ответ: 3)

Конструктивная деятельность ребенка в процессе выполнения данных упражнений развивает не только математические способности и логическое мышление ребенка, но и его внимание, воображение, тренирует моторику, глазомер, пространственные представления, точность и т. д.

Таким образом, за два года до школы можно оказать значимое влияние на развитие математических способностей дошкольника. Даже если ребенок не станет непреклонным победителем математических олимпиад, проблем с математикой у него в начальной школе не будет, а если их не будет в начальной школе, то есть все основания рассчитывать на их отсутствие и в дальнейшем.

Дидактическая игра как самостоятельная игровая деятельность основана на осознанности этого процесса. Дети любят игры, хорошо знакомые, с удовольствием играют в них. В процессе игры у детей вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивается внимание, стремление к знаниям. Даже самые пассивные из детей включаются в игру с огромным желанием, прилагают все усилия, чтобы не подвести товарищей по игре.

В игре ребенок приобретает новые знания, умения, навыки. Игры, способствующие развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, развитию творческих способностей, направлены на умственное развитие дошкольника в целом.

Для ребят дошкольного возраста игра имеет исключительное значение: игра для них - учеба, игра для них - труд, игра для них - серьезная форма воспитания. Игра для дошкольников - способ познания окружающего мира. Игра будет являться средством воспитания, если она будет включаться в целостный педагогический процесс. Руководя игрой, организуя жизнь детей в игре, воспитатель воздействует на все стороны развития личности ребенка: на чувства, на сознание, на волю и на поведение в целом. Дидактические игры и игровые упражнения стимулируют общение, поскольку в процессе проведения этих игр взаимоотношения между детьми, ребенком и родителем, ребенком и педагогом начинают носить более непринужденный и эмоциональный характер.

Во многих семьях для обучения и развлечения детей приобретают компьютеры. Требование знаний основ информатики предъявляет нам сама жизнь. Все это обуславливает необходимость знакомства ребенка с основами информатики уже в дошкольный период. К тому же далеко не все дети имеют склонности и обладают математическим складом ума, поэтому при подготовке к школе важно познакомить ребенка с основами счета. Формированию у ребенка математических представлений способствует использование разнообразных дидактических игр. Такие игры учат ребенка понимать некоторые сложные математические понятия, формируют представление о соотношении цифры и числа, количества и цифры, развивают умения ориентироваться в направлениях пространства, делать выводы.

При использовании дидактических игр широко применяются различные предметы и наглядный материал, который способствует тому, что занятия проходят в веселой, занимательной и доступной форме. Если у ребенка возникают

трудности при счете, постоянно считайте разные предметы (книжки, мячи, игрушки и т. д.), время от времени спрашивайте у ребенка: "Сколько чашек стоит на столе?", "Сколько лежит журналов?", "Сколько детей гуляет на площадке?"

Приобретению навыков устного счета способствует обучение понимать назначение некоторых предметов бытового обихода, на которых написаны цифры. Такими предметами являются часы и термометр. Такой наглядный материал открывает простор для фантазии при проведении различных игр. Читая ребенку книжку или рассказывая сказки, когда встречаются числительные, просите его отложить столько счетных палочек, сколько, например, было зверей в истории. После того как вы сосчитали, сколько в сказке было зверюшек, спросите, кого было больше, кого - меньше, кого - одинаковое количество. Сравните игрушки по величине: кто больше - зайка или мишка, кто меньше, кто такого же роста.

Попросите его во время повествования откладывать счетные палочки. А затем он может нарисовать героев своей истории и рассказать о них, составить их словесные портреты и сравнить их. Очень полезно сравнивать картинки, в которых есть и общее, и отличное. Особенно хорошо, если на картинках будет разное количество предметов. Спросите, чем отличаются рисунки. Подготовительная работа по обучению детей элементарным математическим действиям сложения и вычитания включает в себя развитие таких навыков, как разбор числа на составные части и определение предыдущего и последующего числа в пределах первого десятка. В игровой форме дети с удовольствием угадывают предыдущие и последующие числа. Спросите, например, какое число больше пяти, но меньше семи, меньше трех, но больше единицы и т. д. Задумайте, например, число в пределах десяти и попросите ребенка называть разные числа. Вы говорите, больше названное число задуманного вами или меньше. Затем поменяйтесь с ребенком ролями.

Для разбора числа можно использовать счетные палочки. Попросите ребенка выложить на стол две палочки. Спросите, сколько палочек на столе. Затем разложите палочки по двум сторонам. Спросите, сколько палочек слева, сколько справа. Потом возьмите три палочки и также разложите на две стороны. Возьмите четыре палочки, и пусть ребенок разделит их. Спросите его, как еще можно разложить четыре палочки. Пусть он поменяет расположение счетных палочек таким образом, чтобы с одной стороны лежала одна палочка, а с другой - три. Точно так же последовательно разберите все числа в пределах десятка.

Необходимо познакомить с основными геометрическими фигурами. Покажите ему прямоугольник, круг, треугольник. Объясните, каким может быть прямоугольник (квадрат, ромб). Объясните, что такое сторона, что такое угол. Почему треугольник называется треугольником (три угла). Объясните, что есть и другие геометрические фигуры, отличающиеся количеством углов. Пусть ребенок составляет геометрические фигуры из палочек. Предложите ему, например, сложить прямоугольник со сторонами в три палочки и четыре палочки; треугольник со сторонами две и три палочки.

Очень важно привить ребенку навыки, необходимые для написания цифр. Возьмите тетрадь в клетку. Покажите клетку, ее стороны и углы. Попросите ребенка поставить точку, например, в нижнем левом углу клетки, в правом верхнем углу и т. п. Покажите середину клетки и середины сторон клетки.

Покажите ребенку, как рисовать простейшие узоры с помощью клеток. Нарисуйте простые "бордюрики" в тетради в клетку. Здесь важно, чтобы ребенок

сам хотел заниматься. Поэтому нельзя заставлять его, пусть он рисует не более двух узоров за один урок. Подобные упражнения не только знакомят ребенка с основами письма цифр, но также и прививают навыки тонкой моторики, что в дальнейшем будет очень помогать ребенку при обучении написанию букв. Логические игры математического содержания воспитывают у детей познавательный интерес, способность к творческому поиску, желание и умение учиться. Необычная игровая ситуация с элементами проблемности, характерными для каждой занимательной задачи, всегда вызывает интерес у детей.

Занимательные задачи способствуют развитию у ребенка умения быстро воспринимать познавательные задачи и находить для них верные решения. Дети начинают понимать, что для правильного решения логической задачи необходимо сосредоточиться, они начинают осознавать, что такая занимательная задача содержит в себе некий "подвох" и для ее решения необходимо понять, в чем тут хитрость.

Решите сами вслух какую-нибудь задачу. Делайте определенные выводы после каждого предложения. Пусть малыш следит за ходом ваших мыслей. Пусть он сам поймет, как решаются задачи подобного типа. Поняв принцип решения логических задач, ребенок убедится в том, что решать такие задачи просто и даже интересно.

Обычные загадки, созданные народной мудростью, также способствуют развитию логического мышления ребенка:

- Два конца, два кольца, а посередине гвоздик (ножницы).
- Висит груша, нельзя скушать (лампочка).
- Зимой и летом одним цветом (елка).
- Сидит дед, во сто шуб одет; кто его раздевает, тот слезы проливает (лук).

Знание основ информатики в настоящее время для обучения в начальной школе не является обязательным, по сравнению, например, с навыками счета, чтения или даже письма. Однако обучение дошкольников основам информатики, безусловно, принесет определенную пользу.

Во-первых, практическая польза обучения основам информатики будет включать в себя развитие навыков абстрактного мышления. Во-вторых, для усвоения основ действий, производимых с вычислительной машиной, ребенку понадобится применять умение классифицировать, выделять главное, ранжировать, сопоставлять факты с действиями и т. д. Следовательно, обучая малыша основам информатики, вы не только даете ему новые знания, которые пригодятся ему при овладении компьютером, но еще и попутно закрепляете некоторые умения общего характера. Так же существуют игры, которые не только продают в магазинах, но и публикуют в различных детских журналах. Это настольные игры с игровым полем, цветными фишками и кубиками или волчком.

В игровой форме происходит прививание ребенку знания из области математики, информатики, русского языка, он обучается выполнять различные действия, разовьете память, мышление, творческие способности. В процессе игры дети усваивают сложные математические понятия, учатся считать, читать и писать. Самое главное - это привить малышу интерес к познанию. Для этого занятия должны проходить в увлекательной игровой форме. В дошкольном возрасте закладываются основы знаний, необходимых ребенку в школе. Математика представляет собой сложную науку, которая может вызвать определенные трудности во время школьного обучения. К тому же далеко не все дети имеют склонности и обладают математическим складом ума, поэтому при

подготовке к школе важно познакомить ребенка с основами счета. Благодаря играм удаётся сконцентрировать внимание и привлечь интерес даже у самых несобранных детей дошкольного возраста. В начале их увлекают только игровые действия, а затем и то, чему учит та или иная игра. Постепенно у детей пробуждается интерес и к самому предмету обучения.

Таким образом, в игровой форме прививание ребенку знания из области математики, научите его выполнять различные действия, разовьете память, мышление, творческие способности. В процессе игры дети усваивают сложные математические понятия, учатся считать, читать и писать, а в развитии этих навыков ребенку помогают близкие люди - его родители и педагог.

Литература:

1. Амонашвили Ш.А. В школу - с шести лет. - М., 2002.
2. Аникеева Н.Б. Воспитание игрой. - М., 1987.
3. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: Учебное пособие для студентов высш. пед. учебных заведений. - М.: Изд. центр «Академия», 2005.
4. Бочек Е.А. Игра-соревнование “Если вместе, если дружно” // Начальная школа, 1999. - №1.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М., 1991.
6. Карпова Е.В. Дидактические игры в начальный период обучения. - Ярославль, 1997.
7. Коваленко В.Г. Дидактические игры на уроках математики. - М., 2000.
8. Математика от трех до семи / Учебно-методическое пособие для воспитателей детских садов. - М., 2001.
9. Новосёлова С.Л. Игра дошкольника. - М., 1999.

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОЛЛЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Молибоженко Т.С.

(СКГУ им. М.Козыбаева, СПС-12)

Современный период в истории суверенного Казахстана, характеризующийся глубокими социально-политическими, экономическими и культурно-историческими изменениями, предъявляет повышенные требования к учебному процессу. Решение этих вопросов актуально, требует совершенствования, поиска современных форм и средств обучения, использование методов нравственного воспитания, накопленного в системе образования. Новая государственная концепция образования Республики Казахстан повышает роль формирования ценностных ориентаций в эстетическом и нравственном воспитании школьников, открывая новые пути и перспективы развития [1].

Развитие личности - очень сложный и противоречивый процесс, подвергающийся множеству разнообразных влияний. Проблема ценностных ориентаций все больше привлекает к себе внимание ученых. Ценностные

ориентации являются сложным психологическим феноменом, характеризующим направленность личности, а также являются нераздельной частью системы отношений личности. В условиях кардинальных изменений в экономическом и социальном развитии общества возникает потребность в исследовании системы формирования ценностных ориентаций школьников.

Понятие «ценностные ориентации личности» было введено в науку в 20-е годы XX в. социологами У. Томасом и Ф. Знанецким, которые рассматривали ценностные ориентации как социальную установку личности, регулирующую ее поведение. Термин «ценностные ориентации» имеет неоднозначную трактовку. Некоторые ученые определяют ценностные ориентации не как ориентации на ценности, а как отношение к ценностям. В педагогическом словаре М. Коджаспировой ценностные ориентации определяются как относительно устойчивое социально - обусловленное, избирательное отношение человека к совокупности материальных и духовных общественных благ и идеалов, которые рассматриваются как предметы, цели или средства для удовлетворения потребностей жизнедеятельности личности; способ дифференциации человеком объектов по их значимости [2].

Ценностные ориентации в психологических словарях рассматриваются как важный компонент мировоззрения личности или групповой идеологии, выражающий предпочтения и стремления личности или группы в отношении тех или иных обобщенных человеческих ценностей (благополучие, здоровье, комфорт, познание, гражданские свободы, творчество, труд). Ценностные ориентации нередко трактуются как социальные ценности, которые вкладываются в личность в процессе ее социализации и являются главным фактором, регулирующим, детерминирующим ее мотивацию и, следовательно, поведение. С другой стороны, именно формирование ценностных ориентаций нередко рассматривается как основная цель и сущность воспитания, в отличие от обучения.

В социологии ценностные ориентации определяются как социальные установки, социальная позиция индивида, которая указывает на усвоение индивидом социального опыта и служит основой его поведения. В.А. Ядов определял ценностные ориентации как «установку личности на те или иные ценности материальной или духовной культуры общества» [3].

Ценностные ориентации личности Е.И. Головаха рассматривает в рамках исследования проблемы жизненных перспектив. Планируя свое будущее, человек исходит, прежде всего, из определенной иерархии ценностей, представленной в его сознании. Ценностные ориентации выполняют регулятивную функцию, являясь, по сути, регуляторами жизнедеятельности человека. При условии отсутствия реализации жизненных целей и планов наличие ценностных регуляторов обеспечивает устойчивость личности в момент «кризиса нереализованности». При условии достижения человеком намеченных жизненных целей и планов ценностные ориентации стимулируют к постановке новых целей, и, следовательно, создаются предпосылки для согласования жизненных целей в соответствии с приоритетами, определяемыми иерархией ценностных ориентаций. Ценностные ориентации, жизненные цели и планы, согласно Е.И. Головаха, составляют ядро жизненной перспективы [4].

В соответствии с основными сферами общественной жизни обычно различают три группы ценностей: материальные, социально-политические, духовные.

Материальные ценности - это ценностно-значимые природные объекты и предметы, т. е. средства труда и вещи непосредственного потребления. К природным ценностям относятся естественные блага, заключенные в природных богатствах. А к предметным ценностям - предметы материального мира, созданные в результате человеческого труда, а также предметы культурного наследия прошлого.

Социально-политические ценности - это ценностное значение социальных и политических явлений, событий, политических актов и действий. К социально-политическим ценностям относят социальное благо, содержащееся в политических и социальных движениях, а также прогрессивное значение исторических событий, способствующих процветанию общества, укреплению мира и сотрудничества между народами.

Духовные ценности - это нормативно-оценочная сторона явлений общественного сознания, выраженная в соответствующих формах. Духовными ценностями принято считать ценности науки, морали, искусства, философии, права [5].

При всем своем различии материальные, социально-политические и духовные ценности тесно взаимосвязаны, и в каждом из видов имеется аспект другого вида ценностей. Более того, есть ценности, которые можно отнести и к материальным, и к социально-политическим, и к духовным. Это прежде всего ценности, имеющие общечеловеческую значимость. Среди таковых - жизнь, здоровье, свобода и т. п.

Начало становления ценностных ориентаций начинается в дошкольном возрасте, но следующим ответственным периодом их формирования является начало обучения в школе - младший школьный возраст. От ценностной основы, заложенной в младших классах, зависит, как будет происходить дальнейшее формирование и развитие личности ребенка в подростковом и юношеском возрасте.

Младший школьный возраст - период жизни ребенка от 6-7 до 10 лет, когда он проходит обучение в начальных классах (I-IV классы) современной школы. Для этого возраста характерно, что у ребенка в качестве ведущей деятельности формируется учебная деятельность, в которой происходит усвоение человеческого опыта, представленного в форме научных знаний. В рамках учебной деятельности возникают два основных психологических новообразования этого возраста - возможность произвольной регуляции психических процессов и построение внутреннего плана действий. Младший школьный возраст - время становления таких нравственных чувств, как чувство товарищества, долга, любви к Родине, коллективизм, а также способности к сопереживанию и эмпатии, которые проявляются во всех видах деятельности: учебной, игровой, коммуникативной, трудовой.

В современном образовательном пространстве педагог помогает ребёнку с одной стороны, войти в общество сверстников, включиться в социум, присвоить ценности человеческой культуры, а с другой - сохранить и развить свои лучшие индивидуально-неповторимые черты, личностно раскрыться в индивидуальном стиле деятельности и поведения. В.А. Сухомлинский рассматривал коллектив как средство нравственного и духовного развития ребёнка. Духовное богатство каждого человека, его гуманистические мотивы составляют, по мнению В.А. Сухомлинского, основу полноценной, содержательной жизни коллектива и условие совершенствования внутри коллективных взаимоотношений. «Мудрая»

власть коллектива помогает личности преодолеть черты эгоизма, равнодушия, занять гражданскую позицию, включиться в созидательную, гуманистически направленную деятельность на благо других людей [6, с. 178.].

Одной из актуальных задач развития личности младшего школьника является обогащение его нравственными представлениями и понятиями. Образовательное учреждение готовит ответственного гражданина, способного самостоятельно мыслить и оценивать происходящее, строить свою жизнь и деятельность в соответствии с собственными интересами и с учетом интересов и требований окружающих его людей и общества в целом. Решение этой задачи тесно связано с формированием устойчивых нравственных качеств личности школьника. Этому способствует духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников, органически входящее в учебно-воспитательный процесс и составляющее его стержневую основу.

В современном обществе, когда все чаще отмечаются различные проявления эмоциональной ограниченности, замкнутости на собственных интересах, нарастание жестокости агрессивности, проблема духовно-нравственного развития и воспитания молодого поколения становится все более актуальной. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников - основа всех основ. От того, что вложил педагог в душу ребенка в этом возрасте, будет зависеть, что возведет он сам в дальнейшем, как будет строить свои отношения с окружающим его миром. Очень важно сотворчество участников образовательного процесса. Воспитывает не сама деятельность, а те отношения, которые формируются в процессе этой деятельности. Наиболее воспитывающими и развивающими для ученика становятся сотрудничество учителя и учащихся [7].

Проблема нравственного развития школьников в коллективе нашла своё отражение в работах Т.Е. Конниковой. Она показала, что коллектив воздействует на ребёнка в меру активности самого ребёнка. Условием становления гуманистических отношений она считала участие детей в делах на благо других, сотрудничество с другими коллективами ради общей цели, преодоление вместе трудностей и переживание общих достижений. В работах Л.И. Новиковой раскрыта природа детского коллектива, поэтому предметом внимания должна стать вся система многообразных отношений детей в коллективе и положение в ней каждого ребёнка. В любом коллективе возникает вопрос, связанный с групповой сплочённостью. Вопрос этот важен потому, что от уровня развития взаимоуважения, степени сплочённости коллектива зависит эффективность работы группы, а также психологический комфорт каждого ее члена. Однако по некоторым причинам сплоченность в детском коллективе часто отсутствует. Это случается потому, что дети не осознают значимость коллектива (ценность) для своего развития, для самореализации и т.д. [6, с. 184].

Смыслом совместной деятельности в учебном процессе является сотрудничество его участников. В процессе сотрудничества происходит динамическое преобразование ролевых отношений педагогов и учащихся в равноправные, что выражается в изменении их ценностных ориентации, целей деятельности и самого взаимодействия. Наиболее высоким уровнем развития сотрудничества в совместной деятельности является творческое сотрудничество, которое позволяет ее участникам наиболее полно реализовать свои внутренние резервы. Внеурочная деятельность по формированию духовно-ценностных ориентаций – это организация учителем различных видов деятельности учащихся после уроков, обеспечивающих необходимые условия для формирования

основных качеств личности, с опорой на общечеловеческие ценности: Родина, семья, природа, человек, здоровье, труд, знания. Для учащихся младшего школьного возраста такая деятельность оптимальна, так как стержнем воспитания, определяющим нравственное развитие личности, в этом возрасте является повышенная восприимчивость к усвоению духовных ценностей. Это возраст начала осознанного восприятия добра и зла, порядочности и лживости, смелости и трусости [8].

Внеурочная коллективная воспитательная работа с учащимися по формированию духовно-ценностных ориентаций строится на основе организации разнообразных форм деятельности:

1. Тематические классные часы;
2. Традиционные общешкольные мероприятия (День Знаний, День учителя, Новый год, 8 марта);
3. Классные мероприятия (День именинника, Праздник Осени);
4. Однодневные походы и экскурсии;
5. Волонтерские акции и операции.

Социальные ценности, на формирование которых направлена внеурочная деятельность педагога раскрываются в системе нравственных представлений: семья (взаимоуважение, забота о старших и младших, друг о друге); патриотизм (любовь к Родине, к своим народным традициям, к своей малой родине); личностные качества (доброта, сочувствие, милосердие, честность); природа (красота родной природы, охрана природы); труд (уважение к труду, общественно-полезный труд) [9].

Таким образом, коллективная деятельность является важнейшим структурным компонентом формирования ценностных ориентаций младших школьников. В процессе коллективной деятельности ребята приобретают навыки общения, учатся работать, делить успехи и ответственности, узнают друг о друге много нового, у них появляются общие интересы, цели, ценности. Формирование ценностных ориентаций у младших школьников необходимо, так как ценности, привитые с детства, программируют наше поведение в дальнейшем и являются установками, по которым человек выбирает свой жизненный путь. Школьный коллектив, первый коллектив в жизни каждого человека, который сочетает в себе единые цели обучения, воспитания и развития на более высоком, осмысленном уровне. Выполняя совместную работу, учащиеся с начальной ступени обучения объединены общими интересами и межличностными отношениями, в ходе чего происходит развитие и воспитание каждого ребёнка, в том числе и формирование духовно-ценностных ориентаций.

Литература:

1. Концепция высшего педагогического образования Республики Казахстан. // Учитель Казахстана. – Алматы, 2014 - № 13. – С. 27-30.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь педагогических терминов. - М.: Академия, 2005. – 448 с.
3. Зубова Л.В. Обоснование системы критериев, способствующих определению уровней сформированности ценностных ориентаций личности. // Вестник, 2012 - № 8. – С. 34-36.
4. Головаха Е.И. Жизненные перспективы и ценностные ориентации личности. // Психология личности в трудах современных психологов. – СПб., 2011 - №2. – С. 67-70.
5. Кукушин В.С. Теория и методика воспитательной работы. – М.: ИКЦ «Март», 2004. - 352 с.

6. Педагогика. / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1996. – С.384.
7. Лощилова Н.Н., Ключева А.Г. Формирование духовно-ценностных ориентаций младших школьников на уроках и во внеурочной деятельности. // Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации, 2015 - №8. - С. 130-134.
8. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. - М., 2007. - 201 с.
9. Шуричева Н.А. Формирование и психолого-педагогическая коррекция отношений младших школьников. // Народное образование, 2010 - №5. - С. 274-275.

ӘӨЖ 242.142

ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ – ЖЕКЕ АДАМНЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ ДАМЫТУЫНЫҢ, ӨЗІНДІК САНА-СЕЗІМІН ЖЕТІЛДІРУІНІҢ НЕГІЗГІ ЖОЛЫ

Мухамеджанова Б.А.

(С.Шаймерденов атындағы классикалық гимназия)

Абдулова Н.А.

(№17 ұлттық өркендеу орта мектеп кешені)

Қазіргі білім беру ісі жаңаша бағытта, адам санасын тазарту, оны жоғары деңгейге көтеру үшін жұмыс істеуі тиіс. Ұлы адамдар, данышпандар, ағартушылар, ғалымдар мен жазушылардың барлығы дерлік осы ыңғайда іс атқарған. Отбасы, мектеп, қоғамдағы игілікті тәрбие беру үшін жаңа ғасыр толқыны әкелген жаңалықтарға сәйкес адамның тұлғалық дамуына, жас жеткіншектерге берілетін білім негіздері олардың жеке даралық қабілеттерін жетілдіруге қызмет ететіндігіне баса назар аудару қажет. Жас ұрпақтың өзінің ішкі әлеміне терең бойлау арқылы рухани адамгершілік тұрғысынан кемелденуін, рухани тағылымды меңгеруін, өзін-өзі жан-жақты зерттеуін, түсінуін, бойындағы құндылықтарды бағалай білуін, өмірден өз орындарын табуға және өз күштеріне сенетін жан-жақты жан ретінде қалыптастыру көзделеді. Осы орайда, болашақ мамандар өзін жақсы адам ретінде тәрбиелеу үшін ең алдымен өзін-өзі тани білуі тиіс. Өзін-өзі тани білу өзіндік сананың қалыптасуынан туады. Өзіндік сана дегеніміз – ең алдымен тұлғаның өзінің рухани және дене күшін, әрекеттері мен ой-сезімдерін тануы. Ол тұлғаның өзін қоғам мүшесі ретінде, қоршаған ортамен, адамдармен қарым-қатынасын тануы.

Өзін-өзі тану курсы біздің күнделікті өміріміздегі көкейкесті мәселелерді шешуімізге, қарым-қатынас жасауымызға көп көмек көрсетеді. Мінез-құлқы, көңіл-күйі, мақсаты, өмірлік бағыты, болмысы әр түрлі адамдарды түсіне білгенде, олардың жақсы қасиеттерін аша білгенде ғана өмір қызықты да мәнді болады. Қоғамда қалыпты өмір сүруді өзгеден үйрене алмайсың, ол әрбір адамның жеке тәжірибесінен алынады.

Өмірде алуан түрлі тағдырлы, мінезді адамдар кездеседі. Олармен дұрыс қарым-қатынас жасай білу – баға жетпес байлық. Осы байлыққа ие адам қоғамда өз орнын тауып, үйлесімді өмір сүре алады. өмірді сол қалпында қабылдап қадірлей біледі. Өзімен де, басқамен де жарасымды өмір сүре алатындай тұлға ретінде қалай қалыптасуға болады? Оған жету жолы сан түрлі. Соның бірі - өзін-

өзі тану. Өзін-өзі тану курсы адамгершілік тақырыптарын қамтитын материалдар жинағынан тұрады. Өзін - өзі тану курсы бір күндік емес, ғұмыр ұзақтығындай жол. Сондықтан бұл пәнде берілген даналардан шыққан ұлы сөздер, би-шешендердің айтқандары біздің өмірімізге бағыт – бағдар береді.

Мысалы: Ертеде Фейербех танымның субъектісі сана деп түсіндірді, сана адамға тән рухани құбылыс екен көрсеткен. Ал адам Фейербех түсінігінен кеңістік пен уақытта өмір сүретін адамға ешқашан жете алмайды «адам» деген абстракциядан өте алмайды, тек сезім санасындағы «шын, тәні бар, адамды мойындаумен шектеледі.

Өзін -өзі тану мен өзін-өзі дамыту өз уақытында қолдау көрсете отырып, кеңес беруді, көмек көрсетуді, өзінің тәжірибесіне немесе өзге адамдардың тәжірибесіне сүйенуге үйрететін оқытушылардың тактикалық сүйемелдеуін қажет етеді.

Өзін - өзі тану дегеніміз не?

Өзін-өзі тану – бұл өзге адамдармен қарым-қатынасын, мінез-құлық ерекшеліктерін, жеке тұлғалық, ақыл-ой ерекшеліктерін, жалпы өзін-өзі тану процесі.

Өзін-өзі танудың көптеген негізгі маңызды жақтары психологияда ашылады:

- өзін-өзі тану – жеке тұлғаның психологиялық денсаулығы мен психикалық хал жағдайын тануы;

- өзін-өзі тану – ішкі үндестік пен психологиялық жетілудің әдіс тәсілі;

- өзін-өзі тану – жеке адамның өзін-өзі дамытуының, өзін-өзі жетілдіруінің негізгі жолы.

Өзін-өзі тану мәселелерінде негізінен гуманистік психологияға ерекше мән беріледі. Мұнда өзін-өзі тану жеке тұлғаның дамуының қажеттілігі, өзін-өзі актуализациялау ретінде қаралады, яғни, өзі кім болғысы келсе, сондай болуға қабілеттілігі, басқалардың айтуымен немесе әлеуметтік ортаның әсерінен болуы емес (К. Роджерс).

Адамның жеке бағыт-бағдары, арманы, құмарлығы, әртүрлі мұраттарға жету жолындағы әрекеті – оның даралық қасиеттеріне тән психологиялық ерекшеліктер. Адам өзін-өзі тануда өзімен-өзі болуға тәуекелге барады және басқадан артық немесе кем көрінуге тырыспайды. “Өзін-өзі тану” – ол өзін-өзі тану туралы білім ғана емес, сонымен бірге жеке тұлға ретінде қоғамдағы қарым-қатынас, қоғамдық қатынас жүйесінде өзін-өзі меңгеру әдебі.

Өзін-өзі тану - бұл өз бойындағы қасиеттерді көре білу, оны жан-жақты анализ жасап қабылдау және бағалай білу. Жеткіншек жастағы маңызды психологиялық процесс – бұл өзіндік сананың қалыптасуы мен жеке тұлға образының, өзіндік “Меннің” қалыптасуы.

Өзіндік сананың қалыптасуы бірнеше бағытта өтеді:

-Өзінің ішкі жан-дүниесінің ашылуы – жасөспірім өзінің эмоцияларын сыртқы ортаның әсері деп емес, өзінің “Мені” деп қабылдай бастайды, басқаларға ұқсамайтын жеке ерекшеліктері, кей кезде жалғыздық сезімі де пайда болады.

Өткен уақыттың қайта оралмайтынын, өзінің өмір сүруінің соңы болатынын түсіну пайда болады. Өлімнен қашып құтылмайтынын түсіну - адамды өмірдің мәнін, өз перспективалары, өзінің болашағы, мақсаттары туралы терең ойлануға итермелейді. Барлығы мүмкін деген армандардан және абстрактылы идеялардан, қол жетпес үлгіден жайлап азды-көпті шындыққа жақын жоспарлар шыға бастайды Өзін--өзі анықтаудың барлық сферасын, яғни, моральды бейне, өмір сүру стилі, мамандық таңдау және өмірден өз орнын таба білуді жеке адамның өзі

құрған өмірлік жоспары қамтиды. Өзінің мақсаттарын, өмірлік ұмтылыстарын, өмірлік жоспарын саналы түрде түсіну - өзіндік сананың басты элементі.

Өзі туралы толық көзқарас, өзіне деген қатынас, біріншіден, адамның денесінің, сыртқы келбеті, өз тартымдылығы бағаланады, содан соң моральды-психологиялық, интеллектуальды, еріктік сапалары туралы түсінік қалыптасады. Өзін-өзі бақылау, өзі туралы басқа адамдардың ойы, өзінің мүмкіндіктері мен өз бойындағы қасиеттерін есепке ала отырып және жеткен жетістіктерінің нәтижесінің негізінде адамда өзін-өзі сыйлау, өзіне деген жан-жақты қатынас қалыптасады.

“Өзін-өзі тану” бағдарламасын дер кезінде ендіру мен қажеттілігі өмір талабынан туып отыр және де барлығы да соңына дейін жеткізіледі деген сенімділік пайда болады.

“Мен кіммін? Мен қандаймын? Мен неге талпынамын?” деген сұрақтарды өзіне қоя отырып, оларға өзі жауап бере отырып жеткіншектер :

- өзіндік сана - өзі туралы көзқарас, өзіне деген эмоциональды қатынас, өзінің сыртқы келбетін, ақыл-ой, моральдық, сапалық қасиеттерін, өзінің жетістіктері мен кемшіліктерін білу негізінде өзін-өзі тәрбиелеу өзіндік өсуге мүмкіндік туады деген пікір қалыптастырады.

- өзінің жекелік қасиеттерін және ерекшеліктерін өзі бекітеді, өмірдің мәні туралы – бақыт, махаббат, саясат және т.б. туралы өзіндік теориясын құрады және жалпы қоршаған орта туралы критикалық талқылаулар жасап өмірді жаңадан тануға талпынады.

Адамның жеке бағыт-бағдары, арманы, құмарлығы, әр түрлі мұраттарға жету жолындағы әрекеті – оның даралық қасиеттеріне тән психологиялық ерекшеліктер.

Жеке адам психикасындағы қатынастардың сыры адам мінезіндегі мақсатты ниет-тілектерді жете түсініп, қажеттіліктерге қол жеткізуі үшін дұрыс бағдар беріп отыруды қажет етеді. Адам өзін-өзі тануда өзімен-өзі болуға тәуекелге барады және басқадан артық немесе кем көрінуге тырыспайды. “Өзін-өзі тану” – ол өзін-өзі тану туралы білім ғана емес, сонымен қатар жеке тұлға ретінде қоғамдағы қарым-қатынас, қоғамдық қатынас жүйесінде өзін-өзі меңгеру әдебі.

Өзіндік сана-сезім — сананың өзінді білу мен өзіне қатынастың бірлігі ретінде көрінетін бір түрі. Өзіндік сана-сезім сыртқы ортаны және өзінді өзің танудың бейнеленуінен біртіндеп қалыптасады. Өз іс-әрекеті мен мінез-құлқын талдау арқылы адамның өзін-өзі тани алуы. Өзін жанама тану өз іс-әрекетінің нәтижелерін талдау жолымен жүзеге асырылады. Адамның өзін-өзі тануында, оны басқаның бағалауы мен коллективтік бағаның маңызы ерекше. Егер бір адамның іс-әрекеті мен мінез-құлқын сыңар жақты бағалау тұрақты сипат алса, онда сол адам өзінің қабілеті немесе мінезі жайындағы осы сыңар жақ бағаны малданып алады да соған мойын ұсынады.

Өзін-өзі тану өзіндік сана-сезімнің қалыптасуында маңызды роль атқарады. Өзін-өзі тану — адамның өз психологиялық және физикалық ерекшеліктерін зерттеп-білуі. Адам өзін тікелей де, жанама түрде де танып біледі. Жанама таным неғұрлым күрделірек тікелей танымның алғашқы сатысы іспетті.

Өзіндік сана үрдісін зерттеуге арналған көптеген жұмыстар бар. Ол зерттеулер екі топқа бөлінген сұрақтар аумағында шоғырланған. Б.Г. Ананьев, Л.И. Божови, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Спиркин И.И. Чеснокова еңбектерінде өзіндік сананың дамуы туралы сұрақ тұлға дамуының мәселелері контекстінде жалпы теориялық және әдіснамалық тұрғысынан талданған.

А. Бодалевтің зерттеулерінде әлеуметтік перцепцияға бағытталған басқа адамдарды және өзін тануға байланысты сұрақтарға қызығушылық танытқанын көруге болады.

И.С. Конның еңбектерінде философиялық, жалпы және әлеуметтік-психологиялық, тарихи-мәдени аспектілер, теориялық мәселелер мен нақты эксперименталды алынғандарды талдаулары жоғарыда аталған психологиядағы бұрыннан қарастырылып келген сұрақтың жаңа қырлары ашылған. Сана психологиясына шетел ғалымдарының У. Джеймс (сананың тү-рақты және айнымалы күйлері бар деп түсіндірген), К. Роджерс (тұлғаның өзінің ұғымы мен өмірлік тәжірибиесінің тұрақтылығы конгруэнттік (сәйкестік) мәселелері туралы зерттеулер жүргізген), Р.В. Бернс (Мен-тұжырымы мен өзін-өзі тәрбиелеуге байланысты пікірлер айтқан), Э. Берн еңбектерінде де өзіндік санаға қатысы бар әр түрлі көзқарастар жеткілікті.

Өзіндік сана сананың ең жоғарғы деңгейі. Өзіндік сана - пікірлер мен әрекеттердің қалыптасуына негіз болатын ақыл-ойдың іс-әрекеті. Өзіндік сананы өзі және өзіне қатынасы туралы бейнесі деп анықтауға болады. А.Г. Спиркиннің пікірі бойынша, өзіндік сана адамның өз әрекеттерін, олардың нәтижелерін, ойларын, сезімдерін, өнегелілік бейнесін және қызығушылықтарын, идеалдары мен қылықтарының түрткілерін (мотивтерін), өзін және өмірдегі өз орнын толық бағалай алуынан көрініс береді дейді.

Өзіндік сана, өзінің «Менін» ұғыну адамның тұлға ретінде жетілуінің нәтижесі.

Зерттеуде өзіндік сананың теориялық талдамасы, өзін-өзі тәрбиелеу үрдісінде талаптану деңгейі мен зейіннің қасиеттерін эксперименталды зерттеулерге негізделіп келесі тұжырымдар қарастырылды:

1.Өзіндік сана - бұл:

- өзінің теңдестігін ұғынуды;
- белсенді, іс-әрекетшіл негіз ретінде өз «менін» ұғынуды;
- өзінің психикалық қасиеттері мен сапаларын ұғынуды;
- өзін-өзі әлеуметтік-адамгершілік бағалаулардың белгілі бір жүйесін қамтиды.

Бұл элементтердің барлығы бірімен-бірі функциялық және генетикалық тұрғыдан байланысты.

2.Мотивациялық байланыстардың қалыптасуы, жеткіншектің саналы іс-әрекетінің құралы ретінде оның өзіндік анықталуының және қажеттіліктер иерархиясында із қалдырады. Жеткіншекте шығармашылық сынап ойлау қабілеті пайда болып, дүниетанымы қалыптасады, өйткені дербес өмір сүру кезеңі ерекше түрде, оның алдына мен не істей аламын, не нәрсеге жараймын, қабілеттері мен бейімділіктері неге сәйкес деген сұрақтар, оны өзі туралы ойланып өзіндік санасын айрықша дамуына жетелейді.

3.Жеткіншекте ересек адамның бағыттылығы қалыптаса бастайды, оған ересек сезімнің дамуы және жеткіншектің ересектігін басқа адамдардың тануы негіз болады. Бұл бағыт жеткіншектің өмірдегі объективтік жағдайына әлі сай келмесе де, оның пайда болуы жеткіншектің өз айналасындағы ересек дүниесімен жаңа қатынастарға субъективті тұрғыда аяқ басқанын білдіреді. Жеткіншек бұл игіліктерге белсенді ие болады, бұлар оның сана-сезімінің жаңа мазмұнын құрайды, мінез-құлық пен іс-әрекеттің максаттары мен себептері, өзіне және басқаларға қойылатын талаптар, бағалау мен өзін-өзі бағалаудың критерийі болады.

4. Мотивациялық, интеллектуалдық, ұйымдастырушылық, коммуникативтік және т.б. оқушының тұлғалық шығармашылық қабілеттерін зерттеу үрдісінде кешенді, жүйелі және тұтастық қатынастарды іске асыру қажет. Сыналушылардың дамуындағы даралық ерекшеліктерін, сонымен қатар ішкі қайшылықтарын және кейбір құрамдастықтарының дамуының біркелкі боямауын анықтап, соның негізінде әрі қарай жетілдіреді.

5. Жеткіншектік кезеңде мақсаттылық, дербестік және адамгершілік сезімінің дамуы байқалады. Өзін-өзі тәрбиелеуге көптеген мотивтер мен себептер кемшіліктерді жою, сыныптың әлеуметті сыйлы мүшесі болу жатады. Мұндай талап-тілектерді іске асыруға өзін тәрбиелейтін оқушыны мұғалімдер, ата-аналар қолдап, тәрбиелеу тәсілдерін талдап, оларды іске асыруға өз үлестерін қосуға тиіс.

Л.Ф. Обухова психологиялық зерттеулерінде жасөспірім тұлғасының ерекшелігі психологиялық жаңа құрылымдардың түп тамыры, жеткіншек жаста қалыптасып қойған туындысы болып табылады. Өзіндік жеке тұлғасына деген қызығушылықтың күшейуі, сыншылдықтың көрінуі – бұлардың барлығы ерте жеткіншек жаста сақталады, бірақ, олар мәнді өзгерістерге ұшырап, саналы түрде бейнеленеді. Ең негізгі мәнді өзгеріс тұлғаның өзіндік дамуында болады. Оның айрықша ерекшелігі болып, өзіндік рефлексиясының күштілігі табылады. Яғни, өзін — өзі тануға, бағалауға, өз мүмкіншіліктері мен қабілеттіліктерін білуге талпынысы жатады.

«Мен кіммін?», «Мен қандаймын?», «Менің қабілеттерім қандай?», «Менің өмірлік идеалым қандай?», «Мен кім болғым келеді?» — міне осы сияқты сұрақтар жасөспірім жастағыларға өте қатты әсер етеді.

Филип Роистың «Психология подросткового и юношеского возраста» - оқулығында: жасөспірімдердің өзінің уайым қайғылары ойлары, сезімдері мен қызығушылықтары, арман тілектері мен талпыныстары нақты зерттеу мен зейін салу мәніне айналады дейді. Бұл кезеңде оқушы өзінің ішкі әлемін енді ашады, субъективті уайымдарына «Өзіндік меніне» қызығушылық таныта бастайды. Өз тұлғасына қызығушылығына төмен жеткіншектерге қарағанда, жасөспірімдердің өзін-өзі тануы, өзіндік сана-сезімі белсенді және өз тұлғасын өз өзіне бағындыруы туа бастайды.

Психолог В.А. Крутецкийдің бекітуі бойынша жасөспірімдердің жетілуі жеткіншектерге қарағанда жоғары деңгейде. Жеткіншектердің айқын сезімін сырттан қарағанда ересек адамдарға келеді. Оларға қарағанда жасөспірімдердің органы бөлек олардың басқаға ұқсамауы және құрбылыстарымен ересек адамдардың арасында ерекше болуы, әр түрлі бағытта өз — өзін көрсетуі және өзінің өзіндігін бекітуі тән.

Осыларды қорыта келе, әрбір адамның тұлғалық кәсіби қалыптасуы – түрліше болғанымен, олардың ортақ байланысы жасөспірім кезеңде алған тәрбие-тәлім, біліміне қатысты екенін көре аламыз. Келешекте тұлға болып қалыптасуы үшін қажетті базалық қорының бастауы әр адам осы кезеңде жинақтайды. Бұл процестер тұлғаның психологиялық және физикалық дамуымен қатар жүретіндіктен, жасөспірімдік жастың тұлғаның кәсіби қалыптасу барысында маңызы зор.

Әдебиет:

1. Сабыров Т. Балаларға ақыл-ой тәрбиесін берудің кейбір мәселелері. - Алматы, 1977.

2. Уманов Ө.А., Парфенов В.А.. Бала бақыты. - Алматы, 1979.
3. Крутецкий А.В. Жас және педагогикалық психология. Алматы, 1979.
4. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. Астана, 1999.
5. Қыдыршаев А. Балалардық жас ерекшеліктерін ескеру. «Ұлағат», 2000.
6. Петровский А.В. Педагогикалық және жас ерекшелігі психологиясы. Алматы, 1987.

УДК 613.956

ИСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Ожигов И.В.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

На современном этапе социально-экономических преобразований в Республике Казахстан обостряется противоречие между растущей потребностью общества в активных, здоровых людях и заметно ухудшающимся в последнее время здоровьем детей. В системе общего среднего образования наметились тенденции к усилению роли здоровьесберегающего воспитания учащейся молодежи, одной из которых является формирование здорового образа жизни в условиях общеобразовательной школы.

Наиболее полно взаимосвязь здоровья и здорового образа жизни выражена в понятии «здоровый образ жизни» (ЗОЖ). Под здоровым образом жизни принято понимать образ жизни отдельного человека с целью профилактики болезней и укрепления здоровья. ЗОЖ - это концепция жизнедеятельности человека, направленная на улучшение и сохранение здоровья с помощью соответствующего питания, физической подготовки, морального настроя и отказа от вредных привычек.

Забота о здоровье детей всегда была в центре внимания ученых-исследователей. Уже в работах П.П. Блонского, В.П. Кащенко, П.Ф. Лесгафта, К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского охарактеризована роль школы в создании условий для воспитания в ребенке бодрости духа и формирования здорового образа жизни [1,2,3].

Интересно высказывание выдающегося английского философа Джона Локка заключенное в трактате «Мысли о воспитании»: «Здоровый дух в здоровом теле - вот краткое, но полное описание счастливого состояния в этом мире. Кто обладает и тем и другим, тому остается желать немногого, а кто лишен хотя бы одного, тому в малой степени может компенсировать чтобы то ни было иное. Счастье или несчастье человека в основном является делом его собственных рук. Тот, у кого тело нездоровое и слабое, никогда не будет в состоянии продвигаться вперед по этому пути» [2].

По словам Адама Смита, шотландского мыслителя «...Жизнь и здоровье составляет главный предмет заботливости внушаемой каждому человеку природой. Заботы о собственном здоровье, о собственном благосостоянии, обо всем, что касается нашей безопасности и нашего счастья, и составляют предмет добродетели, называемой благоразумием. «Оно не допускает нас рисковать

нашим здоровьем, нашим благосостоянием, нашим добрым именем», «Одним словом, благоразумие, направленное для сохранения здоровья считается качеством почтенным» [2].

О положительном влиянии физического воспитания на здоровье человека писал в своих трудах французский философ Клод Гельвеций. Он, в частности подчеркивал, что задача физического воспитания «заключается в том, чтобы сделать человека более сильным, более крепким, более здоровым, следовательно, более счастливым, более часто приносящим пользу своему отечеству». Кроме этого, Гельвеций отмечал необходимость проявления пристального внимания к решению этой проблемы: «Совершенство физического воспитания зависит от совершенства правительства. При мудром государственном устройстве стремятся воспитать сильных и крепких граждан. Такие люди и будут счастливы, и более способны выполнять различные функции, к которым их призывает интерес государства» [4].

Мысли о значении подготовки специалистов в области медицины и распространении медицинских знаний и культуры среди народа можно найти в трудах великого русского ученого М.В. Ломоносова. Им было подготовлено обращение «О сохранении и размножении российского народа», в котором предлагались меры по сохранению и увеличению населения для хозяйственной и политической жизни страны, и была представлена соответствующая социально-экономическая программа: «Начало сего полагаю самым главным делом: сохранением и размножением народа, в чем состоит величество, могущество и богатство всего государства». В своем обращении он обозначил одной из важных задач - улучшение быта народа, его благосостояния путем распространения культуры, научных и медицинских знаний: «Кроме сего, впадает великое множество людей в разные болезни, об излечении коих весьма еще мало порядочных есть учреждений...», поэтому «требуется по всем городам довольно число докторов, лекарей и аптек, для изучения докторства послать российских студентов в иностранные университеты и внутри государства дать производить достойных в доктора» [5].

Большое значение М. Ломоносов придавал и анализу факторов развития и формирования личности молодого человека. Он показал роль наследственности в появлении многочисленного здорового поколения русских людей. Также раскрыл влияние среды, окружения на личность и обратился к проблеме нравственного, полового воспитания молодого и взрослого населения, на создание крепкой, счастливой семьи основанной на любви и уважении.

М.В. Ломоносов обратился также к исследованию проблем человека с позиции психологии, физиологии, педагогики в их совокупности. Именно такой подход, по мнению ученого, позволял получать объективные данные о человеке, которые необходимо знать педагогам. Поэтому его работу «О сохранении и размножении российского народа», труды о проблемах воспитания юношества позволяют считать М. Ломоносова первым русским валеологом, изучавшим проблему человека в медико-педагогической совокупности. В последующий период развития общества такие российские ученые-практики, как С.П. Боткин, П.Ф. Лесгафт заложили основы современной нам валеологии. Так, С.С. Боткин рассматривал здоровье человека, прежде всего как функцию приспособления и эволюции, функцию воспроизводства, продолжения рода и гарантию здоровья потомства. Нарушение, недостаточность развития этой функции он трактовал как важнейшую основу патологии [6].

В.М. Бехтерев много сил отдал в борьбе за оздоровление общества. С охраной здоровья населения, улучшения условий его жизни, повышением благосостояния, ростом культуры он связал перспективы развития личности и общества. Особое внимание он уделял сохранению и укреплению детского здоровья. В своей статье «Охрана детского здоровья» Бехтеревым представлена комплексная программа решения указанной задачи, включавшая систему гигиенических, медико-биологических, социальных и психологических мероприятий [7]. А проблемы физического и психического здоровья человека рассматривались ученым в контексте осуществляемой им антиалкогольной компании. Он один из тех, кто активно боролся против «алкогольного змея».

Проблема здоровья также интересовала многих педагогов. Известный педагог советского периода В.А. Сухомлинский утверждал, что «забота о здоровье ребенка - это комплекс санитарно-гигиенических норм и правил... не свод требований к режиму, питанию, труду и отдыху. Это, прежде всего забота в гармоничной полноте всех физических и духовных сил, и венцом этой гармонии является радость творчества» [8].

Среди казахстанских ученых можно выделить работы Х.Ф. Анаркулова, А.К. Каптогаевой, А.К. Кульназарова, С.И. Касабековой, В.М. Коротковой, К.Н. Мазыев, М.Т. Сапарбаева [9]. Большинство авторов этих исследований сходятся во мнении о необходимости медицинского обеспечения образовательного процесса, решении задач сохранения, укрепления и развития физического, психического и духовного здоровья школьников через формирование здоровьесберегающего образовательного пространства в условиях средней общеобразовательной школы. Индивидуальный образ жизни активно формируется в раннем подростковом возрасте. Это связано с развитием у младших подростков таких важных психических новообразований, как самоконтроль, внутренний план действий, абстрактно-логическое мышление, рефлексия, самосознание, самооценка. Эти новообразования обуславливают столь важную для младших подростков возможность самим определять свой образ жизни.

Следовательно, проблема сохранения здоровья и формирования здорового образа жизни представляет особый интерес для педагогической науки и школьной практики.

Литература:

1. Алимов Т. и др. Профилактическая программа формирования здорового образа жизни в гимназии // Воспитание школьников, 2007. - № 8. - с.11-16.
2. Гликман И.З. Фундаментальное образование, школьники и здоровый образ жизни // Воспитание детей и молодежи, 2008. - № 3. - С.59-64.
3. Дуйсебекова К.Ж. Пути формирования здорового образа жизни // Валеология. Физвоспитание. Спорт, 2003. - №12. - с.12-18.
4. Аканов А.А. Формирование здорового образа жизни в республике Казахстан // Валеология. Физвоспитание. Спорт, 2004. - № 1. - с.3-20.
5. Занятия с использованием интерактивных методик по обучению здоровому образу жизни детей // Валеология-физвоспитание, спорт, 2002. - №4. - с.9-18.
6. Давиденко Д. Основы здорового образа жизни // Основы безопасности жизни, 2003. - № 3. - с.59-61.
7. Васильева О.С. и др. Различные подходы к осмыслению понятия "Здоровый образ жизни" // Психология в вузе, 2010. - №6. - С.28-37.

8. Сарбагисова Ш.Р. Роль семьи в формировании навыков здорового образа жизни // Валеология. Физвоспитание. Спорт, 2004. - №4. - с.3-7.
9. Рахманов Б.Д. Служба формирования здорового образа жизни Республики Казахстан: итоги пятилетней деятельности, перспективы // Валеология. Физвоспитание спорт, 2002. - № 10. - с.5-12.

УДК 316.624

ПРОЯВЛЕНИЕ ПРИЗНАКОВ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Оспан А.Н.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Ежегодно обостряющаяся проблема девиантного поведения учащихся, вызывает беспокойство среди социальных педагогов общеобразовательных школ. Дети являются самым уязвимым незащищенным контингентом нашего общества и, несомненно, им требуется помощь взрослых. Поэтому вопрос о предупреждении проявления признаков девиантного поведения младшего школьника является актуальным. Как утверждает М.А. Ковальчук особенно важно решение этого вопроса в отношении детей младшего школьного возраста. Ведь именно в младшем школьном возрасте формируются личностные черты и качества, и начинают складываться определенные установки, которые в дальнейшем обуславливают поведение ребенка в подростковом и юношеском возрасте [1].

Младший школьный возраст, относится к начальному этапу учебной деятельности, в котором проходит ряд изменений в жизни младшего школьника, в это время игровая деятельность уходит на второй план. В данном возрастном периоде более популярны такие аспекты девиантного поведения, как детский негативизм, проявляющийся в упрямстве, баловстве, деликтах, ослушание, проказах, своенравье, причудах, недисциплинированности.

При анализе большого числа исследований, посвященных проблеме всевозможных проявлений признаков девиантного поведения младших школьников в общеобразовательной школе стало возможным утверждать, что в практике работы социального педагога этому аспекту деятельности уделяется недостаточное внимание, что не дает возможности определить четкую стратегию предупреждения проявлений признаков девиантного поведения младших школьников [2].

Исследованию проблемы трудных школьников в нашей стране посвящены труды ученых: Б.А. Жетписбаева, А.К. Айтпаевой, Д.К. Казымбетовой, А. Маханбетовой, Ж.А. и др. [3; 4; 5].

Так, учёные Б.А. Жетписбаев и А.К. Айтпаева отмечают, что уменьшение возрастных критериев несовершеннолетних, склонных к правонарушениям приобретают актуальность, т.к. чаще всего тревожность и агрессия проявляется именно в раннем детстве [3, с.160].

Анализ изученных источников позволяет сделать вывод, что младший школьный возраст - важнейший этап становления личности, раскрывающий потенциальные возможности ребенка при создании соответствующих условий. В этом возрасте младший школьник испытывает потребность к обретению индивидуальных стратегий взаимодействия с социумом, пытается творчески применить свои знания и способности.

Объективной предпосылкой предупреждения проявления признаков девиантного поведения в младшем школьном возрасте является вступление ребенка в новую социальную ситуацию развития, изменение его места в системе социальных отношений, благодаря которому происходит формирование новой внутренней позиции школьника, что требует от него довольно сложной психологической перестройки. Однако несомненным достоинством данного возрастного периода является то, что ребенок открыт влиянию взрослых. Следовательно, предупреждение проявления признаков девиантного поведения в младшем школьном возрасте на данном этапе является целесообразным.

Исследователи, занимающиеся изучением данной проблемы указывают, что количество младших школьников отличающихся повышенным уровнем беспокойства и тревожностью, неуверенности, эмоциональной неустойчивостью, агрессивностью, девиантным поведением постоянно растет. Отсюда следует, что отклоняющееся поведение младших школьников носит общественный характер[6].

Под девиантным (от лат. *Deviatio* - отклонение) поведением в современной социологии подразумевается, с одной стороны, поступок, действия человека, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам или стандартам, а с другой — социальное явление, выраженное в массовых формах человеческой деятельности, не соответствующих официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам или стандартам [7].

Исходным для понимания девиантного поведения служит понятие социальной нормы, которая понимается как предел, мера допустимого (дозволенного или обязательного) в поведении или деятельности людей, обеспечивающие сохранение социальной системы. Отклонения от социальных норм могут быть:

-позитивные, направленные на преодоление устаревших норм или стандартов и связанные с социальным творчеством, способствующие качественным изменениям социальной системы;

-негативные - дисфункциональные, дезорганизующие социальную систему и ведущие ее к разрушению, приводящие к девиантному поведению.

Девиантное поведение - своего рода социальный выбор: когда цели социального поведения несоизмеримы с реальными возможностями их достижения, индивиды могут использовать иные средства, чтобы добиться своих целей [8].

По определению Я.И. Гилинского, поведение младших школьников является девиантным если их действия и поступки не соответствуют общепринятым правилам и нормам [9].

Ученые выделяют несколько подходов к выявлению причин девиантного поведения:

Биологический подход. Итальянский врач Цезаре Ломброзо считал, что существует прямая связь между преступным поведением и биологическими особенностями человека. Он утверждал, что "криминальный тип" есть результат деградации к более ранним стадиям человеческой эволюции. Этот тип можно определить по таким характерным чертам, как выступающая нижняя челюсть, реденькая бородка и пониженная чувствительность к боли. Теория Ломброзо получила широкое распространение, и некоторые мыслители стали его

последователями — они тоже устанавливали связь между девиантным поведением и определенными физическими чертами людей [10].

Уильям Х. Шелдон, известный американский психолог и врач, подчеркивал важность строения тела. Он считал, что у людей определенное строение тела означает присутствие характерных личностных черт.

Эндоморфу (человеку умеренной полноты с мягким и несколько округлым телом) свойственны общительность, умение ладить с людьми и потворство своим желаниям.

Мезоморф (чье тело отличается силой и стройностью) проявляет склонность к беспокойству, он активен и не слишком чувствителен.

И, наконец, эктоморф, отличающийся тонкостью и хрупкостью тела, склонен к самоанализу, наделен повышенной чувствительностью и нервозностью.

Опираясь на исследование поведения двухсот юношей в центре реабилитации, У. Шелдон сделал вывод, что наиболее склонны к девиации мезоморфы, хотя они отнюдь не всегда становятся преступниками.

Хотя подобные биологические теории были популярны в начале XX в., но постепенно другие концепции вытеснили их. Л.Б. Шнейдер анализирует данные подходы. Социологический подход. Развернутое социологическое объяснение девиации впервые дал Э. Дюркгейм. Он предлагает теорию аномии, которая раскрывает значение социальных и культурных факторов. По Дюркгейму, основной причиной девиации является аномия, буквально — «отсутствие регуляции», «безнормность». Э. Дюркгейм считает девиацию столь же естественной, как и конформизм. Более того, отклонение от норм несет не только отрицательное, но и положительное начало.

Культурологический подход. Согласно культурологическим объяснениям, девиация возникает в результате конфликтов между нормами культуры. В обществе существуют отдельные группы, нормы которых отличаются от норм остального общества. Это обусловлено тем, что интересы группы не соответствуют нормам большинства. Ж.Н. Фишер девиантное поведение определяет типом культуры, действующей в определенной социальной системе: при изменении ценностных ориентаций девиация также меняет свой вид. Выводы многих известных педагогов и результаты современных исследований свидетельствуют о том, что истоками девиантного поведения младших школьников являются отклонения от нормы в поведении, игровой, учебной или других видах деятельности, которые наблюдаются в дошкольном возрасте. Начало развития отклоняющего поведения обычно совпадает с началом развития правила сообразного поведения, нормативной деятельности вообще. Это примерно трехлетний возраст. Ребенок, которому не привиты навыки такого поведения, умение подчиняться требованиям соответствующей деятельности, со временем вырастают в недисциплинированного человека. Девиантное поведение сопровождается деформацией социальных связей и отчуждением подростков от основных институтов социализации: прежде всего семьи и школы, поэтому одной из важнейших задач психолого-педагогической поддержки является преодоление этого отчуждения, включение младшего школьника в систему общественно значимых отношений, благодаря которым он может успешно усваивать позитивный социальный опыт. Решение этой задачи предполагает целый комплекс социально-педагогических мер, направленных как на оздоровление условий семейного, школьного воспитания, так и на индивидуальную психолого-педагогическую коррекцию личности младшего школьника.

Понятие «ранние признаки девиантного поведения» у младшего школьника подразумевает наличие у ребенка таких характеристик, которые являются как бы «введением в болезнь», «состоянием предболезни». Продолжая аналогию

противопоставления болезни - здоровья, можно сказать, что в «состоянии предболезни» человек еще не осознает себя больным, равно как и не видят его таким окружающие. Имеют место лишь отдельные недомогания, нарушения некоторых жизненных функций, в том числе, и поведения. Если «состояние предболезни» упустить из виду, то вступит в свои права сама болезнь. Часто случается именно так, но в медицине, науке чрезвычайно сложной, выявление ранних признаков болезни и принятие лечебных мер, а также реакция больного произойдут в гораздо меньшие сроки, чем аналогичные явления в психологии. Так, выявление ранних признаков девиантности несомненно должно происходить еще в детстве для устранения потенциальной «болезни» в будущем. Ранние признаки девиантности, не являющиеся отклоняющимся поведением по сути, при педагогической запущенности могут перерасти в более тяжелые формы.

Каждая из выделенных составляющих работы с младшим школьником должна быть обеспечена своим социально-педагогическим направлением, которое соответственно можно разделить на две группы:

- выявление детей группы риска, диагностика их проблем;
- групповая и индивидуальная работа с данной категорией детей для стабилизации положения ребенка.

Для коррекции объективных причин девиаций требуется обязательное участие медицинского работника, кроме педагога, психолога и семьи, коррекция же субъективных причин возможна при взаимодействии педагога и психолога, родителей. Нужно отметить, что коррекция объективных причин девиаций повлечет положительные изменения в субъективной области отклонений поведения. При этом очень важно суметь отличить истинные проявления отклонений в поведении от ложных, случайных. Осознание любой проблемы влечёт за собой нахождение способов её решения, а также возможностей избежать её развития. Так и актуальная проблема девиантного поведения заставляет специалистов разрабатывать профилактику девиаций. О важности психолого-педагогической профилактики в профессиональной деятельности учителя мы говорили в предыдущем пункте. Теперь давайте охарактеризуем понятие психолого-педагогической профилактики девиантного поведения. Проанализировав определения понятия у таких авторов, как С.А. Беличева, В.Т. Кондрашенко и интернет-источников, обобщим важнейшие элементы понятия и дадим следующее определение понятию профилактики девиантного поведения:

Это система общих и специальных мероприятий на различных уровнях социальной организации - общегосударственном, нравственном, общественном, экономическом, медико-санитарном, педагогическом, психологическом, направленных на предотвращение отклонений в поведении различных возрастных групп.

В.Т. Кондрашенко выделяет также условия эффективности профилактики девиантного поведения:

- комплексность (рассмотрение проблемы со всех уровней социальной организации);
- последовательность (целенаправленность и детерминированность);
- дифференцированность (индивидуальный подход);
- своевременность.

На наш взгляд, условие своевременности профилактики девиантного поведения должно находиться во главе списка, ведь понятие профилактики подразумевает меры не по устранению уже развивающихся девиаций, а по их предупреждению. Применительно к детям младшего школьного возраста мы сделали вывод, что на данном возрастном этапе могут проявляться лишь отдельные ранние признаки

девиантного поведения, причины которых могут быть объективными (возраст, здоровье и темперамент, особенности поведения, вызванные негативным влиянием окружающей среды) и субъективными (особенности характера, недостаточная сформированность психических процессов). Их необходимо отличать от случайных реакций индивида на различные воздействия окружающей среды.

В связи с наличием проблемы ранних признаков девиантного поведения в младшем школьном возрасте, мы охарактеризовали социально-педагогическую профилактику девиантного поведения как направление деятельности социального педагога, которая заключается в устранении неблагоприятных факторов, вызывающих негативные поведенческие реакции и развитии устойчивости личности к влиянию этих факторов.

Литература:

1. Ковальчук М.А. Как организовать работу по профилактике девиантных отклонений в поведении детей младшего школьного возраста // Начальная школа. 2002. №12. – с. 32-37.
2. Айхорн А. Трудный ребенок. - М.: Апрель Пресс, ЭКСМО, 2011. – с.212.
3. Жетписбаев Б.А., Айтпаева А.К. «Концептуально-теоретические проблемы девиантного поведения и правовой социализации несовершеннолетних в Республики Казахстан» / Алматы, 2011. – с.158.
4. Казымбетова Д.К. Девиантное поведение молодежи как объект социологического исследования: Автореферат: - А., 2011. – с.27.
5. Маханбетова А. Особенности девиантного поведения детей и подростков // Воспитание школьника, 2011. - № 1 - с. 7-10.
6. Раттер М. Помощь трудным детям: Пер. с англ. / Общ. ред. А.С. Спиваковской - М., 2012. – с. 424.
7. Регуш Л.А. Психология современного подростка. - СПб: Речь, 2013. - с. 400.
8. Лаут Г. Коррекция поведения детей и подростков: практическое руководство Стратегия и методы - М.: Академия, 2014. - с.224.
9. Гилинский Я.И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, самоубийств и других «отклонений». - СПб., 2014. – с.518.
10. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 2011. – с.480.

УДК 371.385.4

СРЕДОВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТРАТЕГИИ ЖИЗНИ ЛИЧНОСТИ

Потовская О.А.

(ГЭТИ, г. Петропавловск)

Современные тенденции развития общества достаточно противоречивы. Внешним условием, определяющим стратегию жизни в индивидуализирующемся обществе, является микросоциальная среда, которая имеет многомерную природу. Она очень динамична и может трансформироваться в самых различных направлениях. Другим важнейшим условием, определяющим стратегию жизни в условиях индивидуализации, является состояние социальной неравновесности.

Стратегия жизни в любых условиях определяется также и внутренними факторами – психикой личности. В процессе индивидуализации наблюдается асинхрония внутренней и внешней среды стратегии жизни личности. В постоянно изменяющихся условиях, когда возникают совершенно неожиданные ситуации, требующие поиска неординарных решений, актуальность приобретает не сумма усвоенных знаний и способность к логическому мышлению, а умение мобилизовать все имеющиеся ресурсы, как сознания, так и подсознания, воли и интуиции.

Внешней средой стратегического поля жизни личности в обществе можно считать социальное пространство, в котором разворачивается данная стратегия. В индивидуализирующемся обществе нарастают процессы автономизации человека, при этом дезинтегрируется ранее существовавшая социальная структура, но продолжает существовать социальная среда, содержащая иные структурные единицы. Даже если личность утрачивает связь с определенными социальными институтами, организациями, группами, человек полностью не изолируется от социума, остается определенное социальное окружение или микросоциальная среда.

С этих позиций вполне оправдано введение для анализа условий, определяющих стратегию жизни в индивидуализирующемся обществе, понятия «микросоциальная среда», включающего все социальные системы и несистемные социальные факторы, с которыми каждый человек находится в разнообразных видах взаимодействия в данный период своей жизни.

Таким образом, если рассматривать среду в социальном плане, то категория социальной среды свидетельствует о существовании объективного социального окружения по отношению к индивиду, группе, классу. В структурном плане социальная среда представляет собой социально-экономические, политико-идеологические и бытовые условия, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий.

Что касается представлений о структуре микросоциальной среды, ее качественных и количественных характеристик, то здесь все обстоит гораздо сложнее. Микросоциальная среда может рассматриваться как сеть взаимоотношений без заведомого их ограничения рамками поселения, характера отношений с индивидом, находящимся в центре системы. Наиболее широкая сеть непосредственных личных связей состоит из тех, с кем возможны периодические взаимоотношения на неформальной основе.

Сети представляют собой сложные системы взаимоотношений и взаимной зависимости, которые возникают на различных основаниях (землячество, этические ценности, секты, дружба, сходство социального положения). В такого рода сетях не проявляются «регулярные» экономические связи и отношения, снижена роль денежных регуляторов рынка, но зато обеспечивается определенная социально-экономическая безопасность для тех, кто не может получить ее от официальных общественных институтов и традиционных экономических субъектов.

С точки зрения анализа внешних условий стратегий жизни в индивидуализирующемся обществе, микросоциальная среда представляет собой поле актуальных и потенциальных возможностей личности. Это часть или сфера личностного бытия, которая поддается сознательному изменению и конструированию в соответствии с принятыми ранее установками и ориентирами.

Микросоциальная среда – не мертвое застывшее образование, это скорее, вечно бурлящая маленькая вселенная, пребывающая в динамическом состоянии, находящемся в состоянии неравновесности. Это тоже внешнее условие, влияющее на стратегию жизни в индивидуализирующемся обществе. С позиций синергетической парадигмы неравновесность предполагает наличие макроскопических процессов обмена веществом, энергией и информацией между элементами самой диссипативной системы. Система может при этом испытывать глобальный качественный сдвиг в определенном направлении, причинно никак не связанный с характером малых воздействий. Возникновение новообразований в структуре микросоциальной среды связано с механизмом, который называется «возникновение порядка через флуктуацию» (по И. Пригожину). Неравновесные состояния в микросоциальной среде радикально изменяют и самого человека, и его жизненное положение. Они затрагивают структуру социального бытия на уровне повседневности, проникают в глубинные пласты психики, переворачивают привычные представления о жизни у любого человека.

Поэтому актуализируется проблема множественности возможных социальных миров и их несводимости. Возможный мир – это мир, который может быть или мог бы быть. По отношению к миру существующему, актуальному – он такая же реальность, но реальность не реализованная. Однако, кто может доказать, что эта реальность не будет реализована, если для этого сложатся соответствующие условия? Социальное явление произрастает не как одна-единственная ветка дерева. Наряду с тем, что актуализируется, невидимыми растут и все остальные возможные ветви.

Согласно представлениям современных социальных теоретиков, между различными возможными мирами проводятся «мировые линии» (термин Я. Хинтикки), позволяющие отождествить предметы в разных возможных мирах, вне зависимости от смысла, который им в этих мирах приписывается. Как показал Я. Хинтикка, проведение «мировых линий» опирается не на «устойчивые десигнаты языка», т.е. не на смысл или логику в ее формально-лингвистическом понимании, а на «знание случайных эмпирических фактов». Наличие таких «мировых линий» не делает миры эквивалентными, но делает их эквифинальными. Под эквифинальностью в данном случае понимается достижимость в ходе интеракции между участниками разных возможных миров некоторых взаимоприемлемых результатов, пусть даже по-разному понимаемых и интерпретируемых.

Таким образом, будучи рядоположенными, все эти событийствующие возможные миры оказываются свернутыми, вставленными друг в друга, как матрешки, и редуцированными к все той же единственной (для каждого участника своей) реальности. Но такая единственная социальная реальность, будучи на самом деле в каждый конкретный момент времени событийствующими возможными мирами, продолжает существовать по их законам (закономерностям «модальной логики» и модальности в языке). Микросоциальные среды, находящиеся в состоянии неравновесности и постоянного дрейфа, оказывают влияние на стратегию жизни. Социальное пространство дробится на особые, автономные «локалы», каждый из которых движется по своей собственной траектории, но «знает» о наличии других «локалов» (это знание фиксируется в термине «след»).

Таким образом, новая социальная реальность индивидуализирующегося общества сама создает предпосылки для реализации новых стратегий жизни

личности. Однако, как справедливо считает А. Тоффлер, современный человек оказался неготовым к восприятию новой реальности. Условия жизни меняются столь быстро, что человек не успевает зафиксировать их системное единство. Чтобы решить эту проблему, обратимся к анализу внутренней среды стратегического поля жизни личности в индивидуализирующемся обществе.

Стратегия жизни личности разворачивается на стыке индивидуального и коллективного, психологического и социального, сознательного и подсознательного, то есть стратегия формируется в сознании личности, испытывая воздействие как окружающей социальной среды, так и особенностей других отделов психики личности. Если мы вернемся к сценарному подходу в понимании стратегии жизни личности, то образ экрана, доступного личности только с одной стороны, является границей, за которой начинается внутренняя среда стратегического поля личности или ее психика.

Психика личности, как считали и З. Фрейд и К.Г. Юнг, состоит из нескольких дифференцированных, но взаимосвязанных систем. Согласно современным представлениям, в психической жизни выделяется три уровня: сознательное, предсознательное и бессознательное,

Стратегия жизни личности – это, прежде всего, продукт сознания. Сознание подчиняется принципу реальности, цель которого – сохранение целостности организма путем отсрочки удовлетворения инстинктов до того момента, когда будет найдена возможность достичь разрядки подходящим способом и/или будут найдены соответствующие условия во внешней среде. Принцип реальности предоставляет возможность индивидууму тормозить, переадресовывать или постепенно давать выход грубой энергии подсознания в рамках социальных ограничений и совести индивидуума. Таким образом, сознание является «исполнительным органом» личности и областью протекания интеллектуальных процессов и решения проблем.

Большинство этих процессов базируется на логических рассуждениях, представляемых в форме силлогизмов, и были сформулированы еще древнегреческим философом Аристотелем. Простым категорическим силлогизмом называется опосредованное умозаключение, посылки и заключения которого представляют собой категорические или атрибутивные суждения. Но, к сожалению, аристотелевская логика неадекватна своим возможностям, когда дело касается проблем, находящихся за пределами феноменального мира дуализма и относительности. Подобное случается в физике, когда законы Ньютона срабатывают лишь при определенных условиях, исключив которые, мы лишаем их дееспособности. В Евклидовой геометрии существует 180 степеней треугольника, а кратчайшее расстояние между двумя точками – прямая линия, соединяющая эти две точки. Но неевклидова геометрия установила, что эти утверждения не всегда верны. То же самое происходит и с рациональным мышлением, основанным на аристотелевских силлогизмах. Они очень важны и полезны до тех пор, пока мы имеем дело с проблемами на феноменальном уровне, пока человек находится в поле привычных отношений, четко определенных понятий, то есть пока «игра идет по правилам». Но стоит перейти к иному уровню бытия, когда начинается «игра по другим правилам», употребимость их вызывает сомнение. Эти условия правомерны и для социальных систем. Ни жизнь социальных систем, ни тем более человеческая жизнь не всегда вписываются в рациональные схемы развития.

Таким образом, рациональная деятельность сознания при формировании стратегии жизни личности в индивидуализирующемся обществе имеет определенные пределы, как в пространстве, так и во времени. Дальше начинается то, что Э. Бауман называет «территорией, непригодной для жизни». И тогда начинают работать компенсационные механизмы. Рациональность начинает испытывать сильное влияние подсознательных пластов психики, включаются в работу механизмы интуиции. Дело в том, что мозг человека использует всего 3-4% своих предельных возможностей. Кроме того, установлено, что на бессознательном уровне перерабатывается в секунду 10⁹, а на сознательном – 10² битов информации. В этом плане уместно упомянуть о том, что существует и другая логическая система – неаристотелевская логика. Аристотелевская логика, или рациональное мышление, может быть классифицирована как вертикальное мышление, тогда как неаристотелевская логика, или внерациональное мышление, классифицируется как латеральное (горизонтальное) мышление. Латеральное мышление для объяснения чего-либо может употреблять аналогию, жест, звук, смех или паузу. Как правило, язык, используемый в данном случае, сжат и краток, символичен. Здесь на первый план выступают структуры бессознательного, отвечающие за интуицию, которая в создавшихся условиях начинает замещать забастовавшее сознание. И это не удивительно, ведь сознание похоже на поверхность или оболочку в обширнейшем бессознательном пространстве неизвестной степени мерности. Данную область психики личности К.Г. Юнг называет «коллективное бессознательное» и считает ее хранилищем скрытых воспоминаний, унаследованных от предков. Структурными компонентами коллективного бессознательного являются архетипы. Архетипы в трактовке К.Г. Юнга – это «связующее звено» между рациональным сознанием современного человека и «миром инстинкта» первобытного.

Под архетипами в современной науке понимают наиболее общие, фундаментальные, изначальные схемы миропредставлений, которые могут считаться общечеловеческими, а архетипическим, объединяющим человечество знанием является знание о структурировании миропорядка, а архетипы выступают смысловыми метками и кодами единого общечеловеческого алгоритма мироупорядочения. Этот алгоритм структурно изоморфен синергетической модели порядкообразования. Благодаря существованию архетипов в человеке любой эпохи присутствует «архаическое сознание», в обыденной жизни отодвинутое на задний план «рационалистическим». Коллективное бессознательное – врожденное, основание всей структуры личности, а следовательно, и стратегии жизни. Переживание мира во многом формируется коллективным бессознательным, но не полностью – иначе не были бы возможны ни вариации, ни развитие. Иными словами, существует предсформированная коллективная личность, избирательно проникающая в мир опыта, модифицируемая и развиваемая возникшими переживаниями. Индивидуальная личность – результирующая взаимодействия внутренних и внешних сил.

Начиная с неолитической революции, когда в человеческом сознании мир сузился до объекта его привычной деятельности, стали закладываться истоки современных представлений о стратегии жизни, основанной на субъект–объектных отношениях. Представления «человек–мир» оказались стертymi, забытыми и память о них хранится только в глубинных пластах подсознания. Однако в процессе индивидуализации общества эти процессы нарушаются. Социальная реальность, в которой человек только что успешно создавал и реализовывал свою стратегию жизни, превращается в социальный хаос. Рациональными методами найти выход из сложившейся ситуации не всегда

представляется возможным, и тогда на помощь приходит память подсознания. Обращаясь к глубинам бессознательного, как к карте всеобъемлющего бытия, можно восстановить целостность окружающего мира и выработать новую стратегию жизни личности.

Для того чтобы активизировать информацию, скрытую в глубинах бессознательного, и чтобы реализовать новую стратегию, нужен определенный запас энергии. За процесс аккумуляции и высвобождения этой энергии отвечает еще один из пластов психики – подсознательное, которое руководит по сути дела энергетическими процессами человеческого организма. Понять смысл взаимосвязи стратегий жизни с уровнем энергетики личности или социальной группы можно, опираясь на идеи, заложенные в работах Л.Н. Гумилева, который объясняет формирование различных типов поведения людей, следовательно, и различных стратегий жизни личности, в рамках гипотезы пассионарности. Именно от уровня пассионарной энергии зависит жизненная активность человека и, в конечном счете, характер его стратегии жизни.

Литература:

1. Васильева О.С., Демченко Е.А. Изучение основных характеристик жизненной стратегии человека // Вопросы психологии, 2001. - №2. - С.74-85.
2. Горянина В.А., Масалков И.К. Преобразование жизненных ситуаций. Эффективные психосоциальные технологии. - М., 1999.
3. Купченко В.Е. Типологии жизненных стратегий // Актуальные проблемы современной психологии: сб. научных трудов. Вып.1. Омск, 2002. - С. 28-34.
4. Мдивани М.О., Кодесс П.Б. Методика исследования жизненных стратегий личности // Вопросы психологии, 2006.- № 4. - С.146-150.
5. Резник Ю.М., Смирнов Е.А. Жизненные стратегии личности (опыт комплексного анализа). - М., 2002.

УДК 376.5

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ПИСЬМА У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В 1 КЛАССЕ

Пустовалова Н.И.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Дорошенко В.Г.

(ГБОУ гимназия «Земля и Вселенная», г.Санкт-Петербург, РФ)

Современный этап развития системы казахстанского образования, а также новые достижения в области педагогики и психологии ставят в ряд основных проблему повышения эффективности процесса обучения и становления ребенка как активного его участника. В этой связи важное значение приобретают вопросы формирования первоначальных навыков письма у учащихся 1 класса специальной (коррекционной) школы VIII вида. Навык письма у многих учащихся

формируется с теми или иными трудностями. Известно, что письмо представляет собой результат сознательной психической деятельности, а овладение этим навыком предполагает взаимодействие целого ряда психофизиологических компонентов. Обязательными условиями для их слаженной работы является достаточно устойчивое внимание ребенка, нормальное развитие фонематического восприятия, звукопроизносительной, просодической, лексической и грамматической сторон речи.

В формировании навыков письма решающее значение, по мнению М.М. Безруких, Л.Я. Желтовской, С.О. Филипповой, имеют показатели развития ребенка: интеллектуального, речевого, моторного, а также интегративных умений: зрительно-моторных, сенсомоторных и слухомоторных [1;2; 3].

В исследованиях Н.А. Агарковой, О.Б. Иншаковой, Р.Д. Тригер, по проблеме подготовки детей к школе, навык овладения письмом обозначается как "графо-моторный навык", "элементарный графический навык", "базовые графические умения и навыки", "базисные графические движения". Наряду с указанными выше интегративными умениями одной из важных составляющих готовности ребенка к письму является наличие у него развитых функциональных возможностей кистей и пальцев рук, а также базовых графических умений и навыков [4; 5; 6].

В литературных источниках, посвященных вопросам становлению навыков письма, рассматриваются графические навыки письма как сложные сенсомоторные навыки человека. В отличие от большинства сенсомоторных навыков, которые включаются либо в трудовую деятельность, либо в спортивную деятельность, графические навыки письма связаны с учебной деятельностью человека и обслуживают процесс письменной речи. В этом специфика и сложность их формирования.

В исследованиях А.К. Аксеновой, В.В. Воронковой, М.Н. Перовой, Л.П. Уфимцевой по олигофренопедагогике подчеркивается, что умственно отсталые первоклассники испытывают большие трудности при овладении навыками письма, что значительно осложняет начальный этап их обучения в школе [7; 8; 9; 10].

Письмо рассматривается, как самый сложный двигательный навык при участии основных ведущих и фоновых уровней коры головного мозга и становление этого навыка связано с деятельностью всех участков коры головного мозга. По мнению Л.С. Выготского, письмо - психофизиологический механизм и овладение письменной речью является продуктом длительного развития высших психических функций; письменная речь формируется только в условиях целенаправленного обучения и механизмы ее складываются задолго до обучения ребенка грамоте [11].

Психолого-педагогические исследования определяют практику обучения детей с умственной отсталостью о том, что письмо особенно трудно дается им в начальный период обучения. Эти трудности объясняются особенностями познавательной деятельности детей данной категории.

Недостаточная выраженность познавательных интересов у детей с умственной отсталостью сочетается с незрелостью высших психических функций, с нарушениями, памяти, с функциональной недостаточностью зрительного и слухового восприятия, с плохой координацией движений. Недостаточная дифференцированность движений кистей рук отрицательно сказывается на продуктивной деятельности - лепке, рисовании, конструировании, письме.

Проблемы усвоения навыков письма во многом объясняются особенностями учебной деятельности умственно отсталых школьников: учащимся свойственны недостаточная целенаправленность действий, неумение анализировать, а так же соблюдать последовательность выполнения заданий на уроке. Без напоминания педагогов дети не стремятся себя контролировать, выявлять и исправлять допускаемые ошибки. Чаще всего процесс формирования навыка письма не представляет для детей интереса, тем более увлечения. Он не дает возможность осознанно сформировать правильный графический навык, который необходим для успешности обучения [12].

Анализ научной, специальной и методической литературы позволил выявить существующее **противоречие** между сложившейся системой обучения письму учащихся в специальной (коррекционной) школе и реально низким уровнем сформированности навыка письма у умственно отсталых учащихся на практике.

Выявленное противоречие определяют **проблему исследования**, которая заключается в поиске наиболее эффективных путей и средств формирования навыка письма у умственно отсталых учащихся.

Выявленное противоречие и проблема исследования подтвердили актуальность выбранной темы исследования, целью которой являлся отбор специальных упражнений и заданий направленных на формирование навыка письма и доказательство их эффективности в процессе коррекции на уроках математики у учащихся 1 класса специальной (коррекционной) VIII вида.

Для подтверждения выдвинутой нами гипотезы о том, что "если в процессе коррекционной работы на уроках математики целенаправленно и систематически использовать специально подобранные упражнения и задания, направленные на формирование навыка письма, то это позволит повысить уровень сформированности умения писать у умственно отсталых учащихся 1 класса.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе ГУ "Специальной (коррекционной) школы-интерната №1" г. Петропавловска, в которой участвовали 12 учащихся 1 класса.

На констатирующем этапе было проведено обследование компонентов сформированности навыков письма у умственно отсталых учащихся 1 класса по следующим показателям: сформированность зрительного восприятия и контроля за собственными действиями; развитие точности движений, соответствие координации движения руки и глаза; сформированность графических навыков. В процессе диагностики использовались:

- методика М.М. Безруких (субтест №1) - выявления оценки уровня развития зрительного восприятия и контроля за собственными действиями;
- методика "Домик" (по Н.И. Гуткиной) – выявление уровня сформированности зрительно-моторной координации
- методика "Дорожки" (по Л.А. Венгеру) и выявление уровня развития точности движений.

За правильно выполненные задания учащийся получал 40 баллов.

На основании анализа результатов проведенных методик можно сделать вывод, что развитие графо-моторных навыков умственно отсталых учеников имеет особенности, а процесс формирования навыка сопровождается трудностями, связанными со спецификой нервно - психического развития учащихся данной категории/ Анализ результатов диагностических методик позволяет предполагать, что графические ошибки умственно отсталых учащихся младшего школьного возраста связаны как с низким уровнем развития внимания,

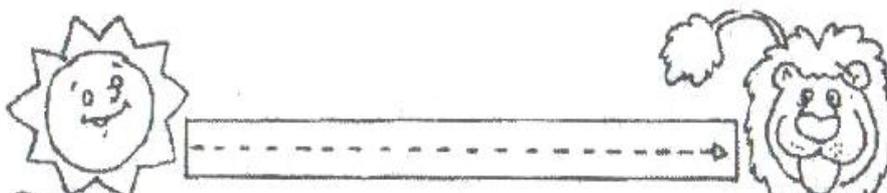
восприятия и самоконтроля, так и обусловлены недостаточной координированностью движений и слабостью мускулатуры руки. У учащихся с умеренной умственной отсталостью плохо развита мелкая моторика, тонкие дифференцированные движения, а так же зрительно-моторная координация. Отмечается неточная координация и общая недостаточность движений, дети часто оказываются не в состоянии правильно держать ручку, карандаш, ограничивать свои движения пределами строки, чертить ровные линии. Указанные недостатки негативно отражаются на точности воспроизведения букв, тормозят формирование зрительно-двигательного образа буквы, затрудняют ориентировку на тетрадном листе (в линейку), что в целом препятствует автоматизированности графического навыка младших учеников.

За основу работы по коррекции формирования навыков письма на уроках математики на формирующем этапе эксперимента была адаптирована методика обучения письму младших школьников В.А. Илюхиной. Так же, из-за отсутствия специальных прописей по математике для умственно отсталых учащихся, нами были адаптированы задания из математических прописей, рекомендованных для учащихся 1 класса общеобразовательной школы. Коррекционная направленность данной методики заключается в том, что весь программный материал нацелен на формирование правильного письма и устранение ошибок при письме. Программа учитывает недостатки прошлого опыта детей. Структурно она построена так, чтобы перед изучением каждого нового раздела выделялся подготовительный этап, который предназначен для коррекции недостатков прошлого опыта. Программа учитывает недостатки мыслительной деятельности учащихся. Поэтому весь материал располагается концентрически (по нарастанию количества связей). Практическая направленность программного материала заключается в формировании у детей навыков правильного каллиграфического письма, идет установка на развитие письма как одного из средств общения.

В.А. Илюхина выделяет три этапа формирования навыка письма. На первом этапе задача учащегося состоит в том, чтобы научиться правильно сидеть, держать ручку и тетрадь. На втором - писать важнейшие элементы цифр. На третьем - писать цифры. Для формирования навыков письма на уроках математики в 1 классе мы отобрали специальные упражнения и задания, примеры которых приведены ниже.

Задание 1: "Догони львенка".

Цель: научить проведению прямой горизонтальной линии в направлении письма.



Задание 2: "Помоги Иа дойти до моркови "

Цель: научить проведению ломаной линии в направлении письма.

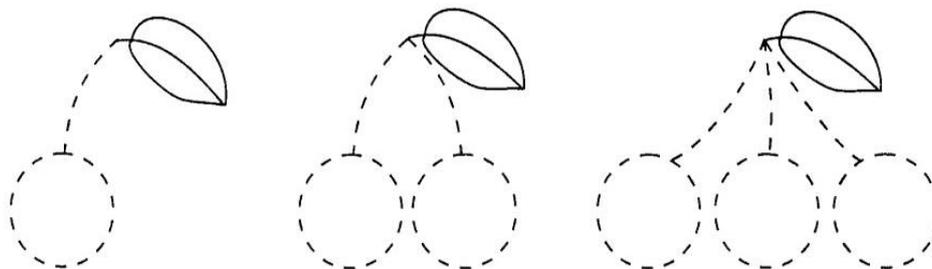


Задание 3: "Обведи вишенки".

Цель: научить проведению линий по заданному контуру, обозначенному пунктирной линией, тонкой сплошной линией.

Инструкция: обведи вишенки по пунктирной линии. Будь внимателен! Старайся не выходить за пределы пунктира. Посчитай сколько вишенек висит на каждой грозди.

При выполнении данного задания учащиеся смогут упражняться и в счете предметов.



Данное задание можно усложнить. Например, попросить учащихся одну вишенку заштриховать красным карандашом, две вишенки оранжевым карандашом, три вишенки желтым карандашом.

Данные задания можно давать выполнять как учащимся всего класса так и индивидуально. Отстающим учащимся можно не усложнять задания. Целенаправленная коррекционно-педагогическая работа по подготовке детей к выполнению письменных заданий позволяет сформировать их как общие (правильная осанка в процессе выполнения графических заданий; принятие и понимание условий задания, выполнение заданий до конца; сформированность зрительно-двигательной координации), так и специфические (сформированность функций ведущей руки и согласованность действий обеих рук, правильное расположение листа бумаги на столе и ориентировка на нем; удерживание пишущего предмета и оперирование им для проведения различных линий в заданных направлениях; работа на тетрадных листах по образцу).

После проведения обучающего эксперимента уровень сформированности навыков письма учащихся 1 класса повысился. Не стало школьников с низким уровнем, увеличилось количество детей со средним уровнем на 32%. На рисунке 2 наглядно представлены сравнительные результаты уровней сформированности навыков письма на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы. Анализ результатов полученный в ходе проведения методик на контрольном этапе эксперимента показал, что после проведения формирующего эксперимента у детей повысился уровень сформированности представлений о цвете, форме и величине предметов, а также графо-моторных навыков и графических умений. Сформирован контроль за собственными

действиями, повысился уровень произвольного внимания и пространственного восприятия.

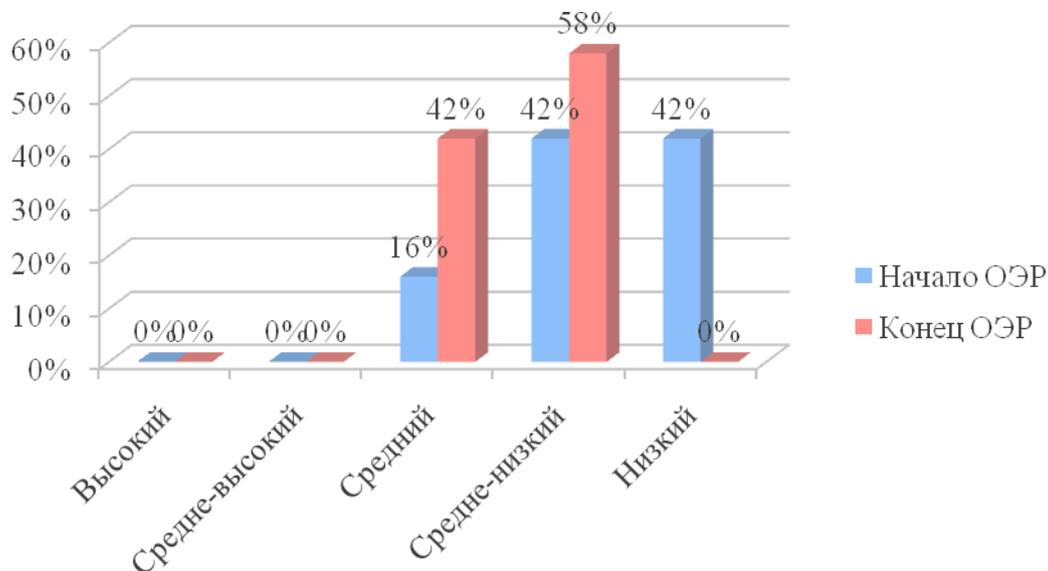


Рисунок 1. Сравнительные результаты исследования уровней сформированности навыков письма у умственно отсталых учащихся

В результате проведённой опытно-экспериментальной работы учащиеся научились проводить ровные безотрывные линии, определять середину отрезка, не выходить за стимулирующие линии, правильно обводить фигуры-образцы, проводить линии заданной формы по контуру и по собственному замыслу. Проведённая нами коррекционная работа подтвердила взаимосвязь графомоторного уровня развития и уровня развития навыков письма. Для получения хороших результатов работу по предупреждению ошибок и формированию навыков письма необходимо проводить комплексно на различных уроках.

Литература:

1. Безруких М.М. Обучение первоначальному письму. Методическое пособие к прописям. - М.: Просвещение, 2002. - 13 с.
2. Желтовская Л.Я., Соколова Е.Н. Формирование каллиграфических навыков у младших школьников. - М.: Просвещение, 1987. - 124 с.
3. Филиппова, С.О. Подготовка дошкольников к обучению письму: Методическое пособие. - СПб.: Детство - Пресс, 2009. - 94 с.
4. Агаркова Н.Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников // Начальная школа. - 2009. - №4. - С. 15-17.
5. Иншакова О.Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет. Пособие для логопедов: в 2 ч. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. - 286 с.
6. Тригер Р.Д. Подготовка к обучению грамоте: Пособие для учителя. - Смоленск: ООО Изд-во "Ассоциация XXI век", 2000. - 80 с.
7. Аксенова А.К. Методы обучения русскому языку в коррекционной школе. - М.: Владос, 2002. - 106 с.
8. Воронкова В.В. Обучение грамоте и правописанию в 1-4 классах вспомогательной школы: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1988. - 102 с.

9. Перова М.Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 408 с.
10. Уфимцева Л.П., Благодатская Е.В. Психолого-педагогическая диагностика // Специальная психология. - 2007. - №1. - С. 16-22.
11. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. - М.: Издательство АПН РСФСР, 1956. - 620 с.
12. Порохнина Г.Н., Окунева Л.И. Формирование изобразительно-графической способности как средство подготовки детей к письму: учебно-методическое пособие. - Петропавловск: СКГУ им. М. Козыбаева, 2009. - 74 с.

УДК 316.647.5

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОР МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Рахимжанова С.Е.

(СКГУ им. М.Козыбаева, СПС-12)

Современные глобальные изменения в культуре, экономике и политике предельно обостряют вопросы, связанные с отношением к «другому», «иноному», «чужому». Сосуществование государств с разными политическими системами и разным уровнем экономического развития, с разными национально-культурными традициями, обострение религиозных противоречий выдвигают проблему толерантности как центральную на рубеже третьего тысячелетия. Все эти процессы в полной мере обнаруживаются в Казахстане. Специфические характеристики здесь имеют миграционные процессы, людей других национальностей.

Сложно происходит формирование новых и утверждение старых этноструктур, сопровождающееся порой межэтническими конфликтами, ростом сепаратизма и другими явлениями, угрожающими безопасности страны. Именно в связи со всем этим установка общества и государства на расширение и углубление деятельности по формированию толерантного сознания и поведения, по воспитанию веротерпимости, миролюбия, непримиримости к экстремизму приобрела в Казахстане особую важность и смысл. И особенно актуальна эта проблема в организации воспитания молодого поколения. Это обусловлено не только общей остротой реального положения этой проблемы в стране, не только необходимостью сохранения жизненно важных позиций, но и тем, что новые поколения не имеют той положительной практики межкультурных и межэтнических отношений, которая имела место в жизни старшего поколения.

Значительная часть истории — Казахстана - это история этнического и культурного взаимодействия населяющих его народов. В Казахстане проживают представители более 130 национальностей, которые относятся к различным этнолингвистическим семьям и группам, имеют разное вероисповедание, собственную культуру, свою, нередко сложную и драматичную, историю. Здесь

накоплен уникальный опыт мирового сосуществования народов, цивилизаций, культур и различных вероисповеданий в одном государстве.

Главное же заключается в том, что в силу возрастных особенностей молодое поколение не имеет необходимых знаний, позволяющих с достаточной глубиной понимать современные этнопроблемы, не имеет общей культуры и психологической готовности к участию в них. Мы должны понимать, что современные дети живут в новых условиях: в новых условиях существования этноса, к которому они принадлежат (в частности, нередко в отрыве от территории, на которой сформировался этнос), в условиях не двуязычия, а многоязычия информационного пространства, в которое они включены, в ситуации пересечения многих культурных каналов, в которые они включаются через СМИ и которые далеко не всегда регулируются родителями и школой, обществом (в малой степени государством), в условиях контактов с разноязычными сверстниками и т.д.

Нельзя не учитывать также новые темпы взросления детей и более выраженное их стремление к самоутверждению, когда этнический компонент становится одним из наиболее действенных средств такого самоутверждения, с одной стороны, а с другой – четко проявляется потребность в приобщении к большому новому пространству, миру, где существует огромное количество притягательных объектов. Одним словом, реальное положение в стране, значимость задач, ответственность за будущее и особенности социального положения молодого поколения делают проблему формирования толерантного сознания и развертывания межкультурных, межэтнических отношений остроактуальной и значимой, хотя и чрезвычайно сложной, особенно в связи с предъявлением высоких требований к способам и уровням её решения.

В международном сообществе Казахстан признан как страна, ведущая последовательную внутреннюю политику, направленную на обеспечение толерантности, межконфессионального и межкультурного согласия представителей всех национальностей, проживающих в Казахстане и представляющих единый народ Казахстана — народ, который активно строит современное и конкурентоспособное светское государство. Казахстан заинтересован в расширении и углублении так называемого диалога цивилизаций, всегда поддерживал и сам выражал готовность выступить с международными инициативами, направленными на сближение понимания между Востоком и Западом по ключевым проблемам современного мироустройства.

Решение новых задач, возникших в современном обществе, требует новых подходов к организации образовательного процесса, его направленности на решение проблем воспитания и развития человека, не только обладающего комплексом знаний, навыков и т.д., но способного к широкому общению, в том числе в многонациональной среде, в духе гуманистических традиций и идей. на сегодняшний день обществом осознаётся необходимость обеспечения толерантного мироустройства. Именно толерантность сегодня должна стать основой построения гуманного общества, где высшей ценностью является человек, его интересы и способности, нравственные и духовные качества, создание возможностей для познания личностью себя и самореализации.

В «Декларации принципов толерантности», принятой ЮНЕСКО, подчеркивается, что «конструктивное взаимодействие социальных групп может быть достигнуто на основе выработки норм толерантного поведения и навыков межкультурного взаимодействия» [1].

На этом фоне Казахстан является примером взаимоотношений, характеризующихся взаимопониманием различных общественных групп, недопущением проявлений ненависти и насилия. Не случайно одной из главных идеологических опор Глава нашего государства определяет укрепление межнационального мира и согласия, наличие уникального межконфессионального диалога представителей различных религий [2].

Президент Нурсултан Назарбаев подчёркивает тот факт, что «в стремлении к единению и толерантности заключается великая мудрость народа нашей страны» [3, с. 2]. Глава государства, выступая на Сессии ОБСЕ по межкультурной, межрелигиозной, межэтнической толерантности в Алматы, подчеркнул особую значимость толерантности: «Именно толерантность стала решающим фактором обеспечения мира, стабильности и экономического прогресса Казахстана. Для нас принцип толерантности является не только нормой политической культуры, но и одним из ключевых принципов государства, который мы самым решительным образом поддерживаем и укрепляем» [4, с. 2].

В Доктрине национального единства, принятой в 2009 году, отмечено: «Обеспечение межэтнического и межконфессионального согласия, гражданского единства является важным условием развития Казахстана, реализации стратегических задач социально-экономической и политической модернизации страны. Сегодня в Казахстане сформирована собственная модель межэтнического согласия, получившая высокую оценку в мировом сообществе» [5].

Целью стратегии Ассамблеи народа Казахстана является укрепление стабильности и согласия в обществе и процессе формирования казахстанского народа, его сильной государственности, открытого гражданского общества. Основная задача - формирование казахстанской идентичности путем консолидации этносов Казахстана на основе гражданской и духовно-культурной общности при стержневой роли государственного языка и культуры казахского народа [6].

Казахстанское государство стремится проводить сбалансированную национальную политику, направленную на обеспечение толерантности, межкультурного и межэтнического согласия. Жизнедеятельность страны с ее народом, полиэтническим по составу, в условиях обновляющегося мира и процессов глобализации, все большего взаимопроникновения, взаимоотношения и диалога культур, идей может быть тем активнее, чем более подрастающее поколение будет носителем как национальной, так и общечеловеческой культуры, и духовности. В этой связи задача воспитания толерантной личности школьника ныне приобретает все большую актуальность.

Итак, наша страна многонациональная, этнически многообразная, поэтому на первый план выдвигается потребность формирования у подрастающего поколения целостной картины окружающего мира, духовных, культурных, нравственных ценностей в их национальном и общечеловеческом понимании. Образовательная среда с ее внутренним и внешним пространством актуализирует проблему воспитания этнической толерантности, остро требующей практического решения и его научного обоснования, толерантных качеств у подрастающего поколения. Решение этой задачи требует новых подходов к организации образовательного процесса, его направленности на решение проблем воспитания и развития человека, не только обладающего комплексом знаний, умений и навыков, но и способного адаптироваться к полиэтнической среде, приобщаться к гуманистическим идеям и традициям. Это чрезвычайно важно для воспитания

личности, способной проявить готовность к пониманию и сотрудничеству, терпимость к инакомыслию, основанные на моральных ценностях, что в значительной степени активизирует процесс социализации личности, способствует продуктивному социальному взаимодействию.

Литература:

1. Декларация принципов толерантности // Генеральная конференция ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года.
2. Амребаев А. Казахстанский опыт толерантности // Казахстанская правда. 2014. – 17 ноября.
3. Послание Президента Республики Казахстан - Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050» - новый политический курс состоявшегося государства» // BNews.kz «www.bnews.kz».
4. Калилаханова К. Выбор Казахстана: толерантность и созидание // Казахстанская правда. 2013. – 29 декабря.
5. Доктрина национального единства Казахстана. - Астана, 2009.
6. Стратегия Ассамблеи народов Казахстана на долгосрочный период (до 2011 года) // Утверждена Указом Президента Республики Казахстан № 856. – 2002. - 26 апреля.

УДК 377

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

Рогозина М.А.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

В настоящее время наиболее актуальным стал вопрос формирования позитивного социального опыта растущего человека, его гражданского становления. Лидерские качества становятся особенно актуальными для любого человека в современной политической, социальной обстановке, которая сложилась в нашей стране. Процесс воспитания активности, подготовки лидеров должен строиться на основе сотрудничества взрослых и детей, в процессе которого закладывается фундамент социальной инициативы, способности работать с человеком и для человека. В современном мире перед молодым поколением как никогда раньше твердо стоит задача не только углублять, пополнять свои знания, овладевать последними достижениями науки и техники, но и суметь показать и подготовить себя как специалиста конкурентоспособного, обладающего набором лидерских качеств [1].

В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы поставлены следующие задачи: «формирование у молодежи активной гражданской позиции, социальной ответственности, чувства патриотизма, высоких нравственных и лидерских качеств» [2].

Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев в Стратегии Казахстан-2050 «Новый политический курс состоявшегося государства» отмечает следующее, чтобы стать развитым конкурентоспособным государством, мы должны стать

высокообразованной нацией. Чтобы нация стала образованной необходимо, грамотно организованное и функционирующее образовательное учреждение, эффективность работы которого во многом определяется эффективностью управленческой деятельности его руководителя. Наш лидер нации неоднократно в своих посланиях говорит о конкурентоспособности, о лидерстве как о главных качествах человека, живущего сегодня в современном обществе [3].

Проблема выявления лидерства среди учащихся вызывает большой интерес не только со стороны образования, но и среди общественности. С изменением ритмов жизни в последнее время резко возрастает необходимость обладания определенными человеческими качествами. Это такие качества как коммуникативность, креативность, уверенность, смелость. Если объединить все эти качества, то все это можно назвать лидерством. Этого требует время. Одно из необходимых качеств, которым должен обладать современный человек - это лидерские качества. Эти качества прежде необходимы человеку для достижения определенных целей в жизни [1, с.107]

В связи с этим особую важность приобретает изучение лидерства среди учащихся колледжа, так как именно в этом возрасте закладываются и формируются основы лидерского потенциала, который впоследствии раскрывается во взрослой жизни. У многих учащихся колледжа есть задатки лидера, но не у каждого есть возможности и способности для того, чтобы развить и закрепить их самостоятельно. Феномен лидерства привлекал внимание исследователей на протяжении всего XX в. Проблема лидерства сохраняет актуальность и в настоящее время и в современной научной литературе достаточно подробно описаны роли, задачи и функции лидера. Большой интерес представляют работы, посвященные различным аспектам лидерства, теории и практике выявления лидеров, и реализации ими организаторских и лидерских функций посвящены работы А.Н. Лутошкина, Л.И.Новиковой, А.В. Петровского, Л.И. Уманского, О.С. Газмана, В.А. Караковского, Е.А. Ямбурга, Г.М. Андреевой и др. [4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11].

В современных условиях развития общества подготовка будущих лидеров является стратегической государственной задачей. Ее решение способствует прогрессу общества, обеспечивает национальную безопасность. Формирование лидеров - не стихийный процесс, его можно и нужно организовывать, и это необходимо делать в процессе обучения и воспитания, где сам обучающийся был бы активным участником, субъектом собственного становления. Развитие лидерских качеств личности находится в прямой зависимости от точности их определения. Наличие или отсутствие необходимых свойств личности показывает, почему одни члены группы являются лидерами, а другие не принимаются в качестве лидеров. Лидерство как социально-педагогический феномен следует рассматривать в виде совокупности выдающихся черт личности, обеспечивающих лидерам возможность выдвинуться, занять ведущую позицию и удерживать власть именно благодаря наличию этих уникальных черт.

Авторами разных теорий лидерства предложены различные определения понятий лидерства и лидера. Лидер - член группы, который идентифицируется с наиболее полным набором групповых ценностей, обладает наибольшим влиянием и выдвигается в ходе взаимодействий (Р.Л. Кричевский). Лидер - член группы, за которым все остальные члены группы признают право принимать наиболее ответственные решения, затрагивающие интересы всей группы и определяющие направления деятельности всей группы (Л.И. Уманский).

Лидер - это такой член группы, который выдвигается в результате взаимодействия ее членов или организует их вокруг себя, при соответствии его норм и ценностных ориентаций с групповыми и способствует организации и управлению этой группы при решении групповых целей. Лидер - член группы, который обладает необходимыми организаторскими способностями, занимает центральное положение в структуре межличностных отношений членов группы и способствует своим примером, организацией и управлением группой достижению целей группы наилучшим образом (А.А. Ершов). Из многих определений лидерства следует отметить одно из наиболее удачных определений - определение А.С. Чернышова. Лидерство - это степень ведущего влияния личности члена группы на группу в целом в направлении оптимизации решения общегрупповой задачи.

В современных условиях лидером может стать тот, у кого сформированы следующие свойства:

- коммуникативные способности;
- способность работать в команде;
- способность адаптироваться к изменяющимся условиям,
- способность анализировать ситуации и действовать в соответствии с условиями;
- способность управлять людьми не ставя их в позицию «подчиненный», а с позиции «соисполнитель»;
- способность регулировать межличностные отношения в группе и т.д.

Учащимся колледжа в современных условиях жесткой конкуренции, необходимы знания и умения, с помощью которых он сможет не только проявлять жизненную позицию, но и активно участвовать в жизни общества.

Лидерство определяется в терминах лидерского поведения, ролевых отношений, влияния на постановку целей. Оно рассматривается как процесс и как свойство. Как процесс - предполагает наличие влияния, как свойство - представляет собой набор характеристик или систему качеств, принадлежащих тем, кто осуществляет непринудительное влияние. Несмотря на множественность трактовок лидерства, не составляет особого труда выделить в них те важнейшие его признаки, в отношении которых специалисты достаточно единодушны и которые фактически составляют суть феномена: это принадлежность к группе, ведущее влияние на членов группы в общегрупповых интересах.

У учащихся колледжа более широкая, чем у учащихся общеобразовательных учреждений, сфера общения: они являются членами двух коллективов - ученического и производственного. Учащийся колледжа - это социально еще не зрелая, развивающаяся, но уже сформировавшаяся личность. В образовательных учреждениях данного типа за сравнительно короткий срок происходит социально-психологический скачок в общественном статусе и сознании будущих молодых специалистов.

На сегодняшний день одной из благоприятных сфер для воспитания лидерских качеств у учащихся колледжа является студенческое самоуправление. Вовлечение учащихся колледжа в специально-организованную деятельность направлено на приобретение лидерского опыта, и при использовании в деятельности студенческого самоуправления технологии социального проектирования, каждому учащемуся колледжа предоставляется возможность реализации различных позиций членов объединения (от исполнителя до организатора).

Отметим, что не любая деятельность развивает лидерские качества, а лишь та, которая ставит учащихся колледжа в определенное отношение к коллективу сверстников. Именно многообразная деятельность, направленная на приобретение лидерского опыта способствует развитию лидерских качеств. Если же деятельность учащихся колледжа односторонняя, к примеру, сведена преимущественно к решению

интеллектуальных задач, то и возможности развития лидерских качеств будут ограничены. В студенческом самоуправлении учащиеся колледжа получают определенные знания, развивают умения лидера в различных видах предлагаемой им деятельности. Освоение определенной социальной позиции или роли члена конкретного объединения сопряжено с овладением определенными знаниями и умениями. Та или иная позиция учащихся колледжа в студенческом самоуправлении способствует формированию определенных черт личности через выполнение соответствующей деятельности. Учащийся колледжа может сознательно выбирать и занимать ту позицию, где наиболее полно будет происходить реализация его возможностей и развитие лидерских качеств. Как отмечают исследователи, выполнение функций лидера формирует или способствует формированию определенных качеств лидера: если человек долго выполняет эту роль, то происходит интериоризация (присваивание) нормативных требований роли, а это ведет к закреплению черт личности, необходимых для эффективного лидерства.

Литература:

1. Ибрагимова Н.Д. Выявление развития и формирование лидерских способностей среди учащихся. // Білім – образование, 2013. - №4 . – С. 106-108.
2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. – Астана, 2009. – 61 с.
3. Послание Президента Республики Казахстан - Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан - 2050» - новый политический курс состоявшегося государства» // BNews.kz «www.bnews.kz».
4. Лутошкин А.Н. Эмоциональная жизнь детского коллектива. - М. «Знание», 2011. - 48 с.
5. Новикова Т. Гражданское обучение старшеклассников. Технология делиберации // Педагогическая техника, 2014. - № 6. - С. 38-47.
6. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. - М., 2012. - 255 с.
7. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности. - М., 2010. - 178 с.
8. Газман О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы // Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. Выпуск №2 / Под ред. Н.Б. Крыловой. - М.: Инноватор, 2013. - С. 16-45.
9. Караковский В.А. Воспитательная система школы: Педагогические идеи и опыт формирования. - М., 2011. - 254 с.
10. Ямбург Е.А. Управление стабилизацией и развитием творческих процессов в современной школе. - М., 2014. - 346 с.
11. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Наука, 2014. - 384 с.

УДК 37.013.77

ФЕНОМЕН ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ФИЛОСОФСКОЙ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Самиева О.Б.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Взаимодействие является одной из базисных философских, онтологических категорий. Это феномен связи, воздействия, перехода, развития разных объектов

под влиянием взаимного действия друг на друга, на другие объекты. Любое явление, объект, состояние может быть понято только в связи и отношении с другими, ибо все в мире взаимосвязано и взаимообусловлено. Взаимодействие, предполагая действие друг на друга как минимум двух объектов, в то же время означает, что каждый из них также находится во взаимном действии с другими.

Педагогическое взаимодействие обучающего и обучающихся, общающихся между собой, входит в более сложную систему взаимодействия в образовательном процессе, который реализуется внутри образовательной системы. В этой системе в тесном взаимодействии находятся такие подсистемы, как управление, педсовет, кафедры, преподавательские коллективы, классы, группы. Каждая из них характеризуется структурой взаимодействия, определяющей его ситуацию, стиль и эффективность. Учебное взаимодействие проявляется в сотрудничестве как форме совместной, направленной на достижение общего результата деятельности и общении.

Взаимодействие носит универсальный и объективный характер и рассматривается в науке как явление, методологическая категория, основополагающий принцип философии. Взаимные связи между явлениями существуют вне зависимости от человеческого сознания, и практически не существует явления, закона, категории, которые нельзя было бы объяснить через взаимодействие (труды Аристотеля, Р. Декарта, П. Гольбаха, Ф. Энгельса, В.И. Вернадского, П.А. Флоренского, К.Э. Циолковского, И.Т. Фролова, И.И. Жбанковой и др.).

Интерес к педагогическому взаимодействию в образовательной сфере отмечается с конца 60-х годов XX века преимущественно в области теории обучения (работы С.П. Баранова, М.А. Данилова, И.Я. Лернера, В. Оконя, М.Н. Скаткина и др.). В 70-х гг. акцент смещается в сферу воспитательной работы, появляются сборники педагогических научно-практических трудов, в которых взаимодействие трактуется как механизм достижения цели воспитания, обеспечивающий взаимосвязь функционирования внутришкольных подразделений, школы и ближайшего социума (В.А. Караковский, Х.И. Лийметс, Л.И. Новикова, Н.Е. Щуркова и др.).

В 80-х гг. поле взаимодействия школы и окружающей среды значительно расширяется: в некоторых регионах страны создаются социально-педагогические комплексы, затем появляются молодежно-жилищные и культурно-спортивные комплексы и др. Ф.Г. Зиятдинова отмечала, что социально-педагогический комплекс представлял собой «объединенное воспитательное взаимодействие трудовых, учебно-воспитательных коллективов, семьи, предприятий и учреждений всех ведомств, расположенных в территориальных рамках микрорайона, с целью создания оптимальных условий для воспитательного воздействия на детей и взрослых...» [1, 144].

Последнее десятилетие XX века можно образно охарактеризовать как своеобразный «золотой век» в развитии и становлении педагогического взаимодействия как базисной категории соответствующей отрасли знаний. В этот период оно прочно входит в содержание большинства учебных пособий по педагогике и вносится в большинство педагогических словарей.

Проблема педагогического взаимодействия привлекает внимание многих исследователей. В научной литературе оно рассматривается в русле деятельностного и личностного подходов, а также - как феномен, возникающий в педагогическом процессе при осуществлении учебно-воспитательных задач. При

этом исследователи указывают, что педагогическое взаимодействие предполагает как обмен информацией (педагогическую коммуникацию), так и обмен действиями.

Внимание к проблеме педагогического взаимодействия особенно обострилось вследствие парадигмальных изменений в педагогике второй половины XX века в связи с утверждающейся в образовании гуманитарной парадигмой и вытекающей из нее психологической парадигмой субъектности. Теоретическую основу для поиска и разработки новых ракурсов в понимании соотношения характера педагогического взаимодействия и качества образовательного процесса составляют положения культурологического подхода в образовании, подтвержденные фактами опытно-экспериментальных педагогических исследований, о том, что мера и глубина культурного развития личности в вузе в значительной степени зависят от качества педагогического взаимодействия преподавателя и студентов; в частности, от культуры данного взаимодействия.

С.А. Смирнов и другие выделяют ряд феноменов педагогического взаимодействия и подробно описывают их особенности. В качестве таковых приводятся психологические новообразования личностного и межличностного характера, имеющие конструктивный (развивающий) и деструктивный (разрушающий) характер. К числу конструктивных феноменов (новообразований) авторы относят психологический статус личности, «без обретения которого, по мнению педагогов, не может существовать процесс активного, последовательного прогрессивного развития и саморазвития личности». Чтобы ответить на вопрос: от чего зависит психологический статус ученика как субъекта совместной деятельности, необходимо раскрыть понятие «педагогическая поддержка», которая, по словам педагогов «несет на себе функцию не только помощи и защиты ребенка от неуверенности, тревожности, страха невыполнения учебных заданий и дел, но и утверждает психологический статус ученика». Важен вывод, к которому обращаются ученые, акцентируя внимание учителей: «Педагог должен помогать учащимся решать не только учебные, но и личностные задачи, среди которых установление статуса – одна из наиболее важных» [2, с. 26].

В.Н. Петрова, определяя педагогическое сотрудничество, отмечает, что решающее влияние на ученика осуществляется в процессе его взаимодействия с учителем как личности с личностью, а точнее «через воздействие личности учителя на личность школьника» [2, с. 27].

Следующим феноменом совместной деятельности принято называть авторитет педагога. По мнению ученых, феномен авторитета педагога особо значим при реализации им стратегии педагогического взаимодействия. Однако важно отметить следующее положение: «педагог может быть авторитетным лицом для учащихся любого возраста, но основания его авторитета различны» [2, с. 30].

При рассмотрении феноменов педагогического взаимодействия необходимо особо остановиться на взаимопонимании как системе чувств и взаимоотношений, позволяющей согласованно достигнуть целей совместной деятельности. «Взаимопонимание обеспечивает такой уровень «совместности», когда между участниками педагогического процесса нет авторитарного доминирования, эмоциональной напряженности, недоверия или незаинтересованности всем происходящим в этом процессе» [2, с. 36]. Педагоги-фасилитаторы придают большое значение взаимопониманию, так как воспринимают успехи учеников и ценности их личности как свои собственные.

Следует отметить, что вопросы взаимодействий субъектов в сфере образования отражены и в государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования. Так, в стандарте для подготовки бакалавров по педагогическим направлениям отсылки к взаимодействию обнаруживаются в «Психологии человека», «Практической социальной психологии», «Педагогической психологии», «Практической педагогики». Но такая точечность обращения к этой области не способствует формированию у будущих педагогов целостного осмысления педагогического взаимодействия.

Г.Н. Сериков в своих исследованиях рассматривает феномен педагогического взаимодействия, как «продвижение учащихся к образованности, осуществляемое во взаимодействии с другими учащимися и (или) с педагогическими работниками, либо самостоятельно, с применением специально разработанных средств и при наличии определенным образом организованных условий» [3, с. 67].

Педагогическое взаимодействие является одним из способов активизации саморазвития, самоактуализации и самоопределения ребенка. Его дополнительный эффект состоит в межличностном влиянии, базирующемся на взаимопонимании, межличностном психическом отражении, взаимном оценивании и самооценке.

Анализ проблемы феномена педагогического взаимодействия в качестве теоретической основы подразумевает определение сущности ряда дефиниций: общение, взаимодействие, понимание, диалог, их связей и взаимопроникновения, степени изученности исследовательских направлений, развивающихся в контексте данных категорий.

Проблема педагогического взаимодействия в процессе воспитания и обучения имеет философские, социологические, психологические и другие аспекты.

В философии такие категории, как «взаимодействие», «общение», «понимание» и «диалог» довольно часто трактуются на основе определения, данные в философском энциклопедическом словаре. «Взаимодействие» – категория, отражающая процессы взаимосвязи различных объектов друг с другом, их взаимную обусловленность, изменения состояния, порождение одним объектом другого (Г. Гегель, Э.В. Ильенков, И. Кант, Б.М. Кедров, П.В. Копник, К. Маркс, Ф. Энгельс) [1, с. 81].

Взаимодействие, как одну из категорий философии, которая отражает единую связь всего сущего, влияние одного объекта на другой и наоборот, определяет П.И. Пидкасистый [2, с. 50]. Общение как процесс взаимосвязи и взаимодействия общественных субъектов (классов, групп, личностей), в котором происходит обмен деятельностью, информацией, опытом, способностями, умениями и навыками, а также одно из необходимых и всеобщих условий формирования и развития общества и личности рассматривают Б.Ф. Ломов, М.И. Лисина [1, с. 447].

В психологии категория «взаимодействие» изучается в теории отношений. В.Н. Мясищев рассматривает данный феномен как процесс взаимодействия личностей, определенным образом отражающих друг друга. Как один из основных видов человеческой деятельности, составляющую труда и познания трактует «взаимодействие» Б.Г. Ананьев. В психологических исследованиях проблема взаимодействия разрабатывается достаточно активно. Общение, деятельность и взаимодействие в качестве самостоятельных, но тесно взаимосвязанных между собой категорий, определяет А.А. Леонтьев. В ряде работ А.А. Бодалева осуществляется исследование соотношения категорий «общение»,

«деятельность» и «взаимодействие». Составной частью общения людей считает «взаимодействие» Г.М. Андреева.

Как педагогическое явление феномен взаимодействия получает интерпретацию в русле исследования различных проблем обучения и воспитания. Педагогическое взаимодействие в образовательном процессе исследовали М.А. Богуславский, А.В. Мудрик, А.Н. Орлов, К. Роджерс, В.А. Сластенин, Н.В. Седов. Взаимодействие как средство формирования коллектива проанализировано Т.Е. Копниковой и Л.И. Новиковой. Как специфическую форму общения в ходе целостного педагогического процесса трактует взаимодействие Г.И. Щукина.

В последние годы значительное внимание уделяется взаимодействию как основе педагогического процесса. Как развивающее явление педагогическое взаимодействие рассматривают И.Б. Котов, А.Н. Орлов, Н.Ф. Родионова, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов. Как условие аксиологической ориентированности будущего учителя на ценности образования педагогическое взаимодействие исследовалось Т.К. Ахаян, А.В. Кирьяковой. А.Г. Тряпицина считает педагогическое взаимодействие процессом раскрытия творческого потенциала учителя и ученика. Как условие актуализации человеческой субъектности рассматривают педагогическое взаимодействие В.В. Горшкова и А.Н. Ксенофонтова. По мнению Л.С. Выготского, взаимодействие выступает как неотъемлемый компонент профессионального становления личности: сначала другие люди действуют по отношению к человеку, затем он сам вступает во взаимосвязь с окружающими, наконец, он начинает действовать на других и только в конце действует на себя [4, с. 33]. Педагогическое взаимодействие как процесс, происходящий между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности ребенка, определяет В.В. Давыдов. Педагогическое взаимодействие является и процессом развития личности воспитанника, и средством совершенствования личности воспитателя. Личность воспитателя и личность воспитанника не могут выступать с равных позиций в силу самого определения педагогического взаимодействия [4, с. 129]. В педагогическом взаимодействии термин «педагогический», безусловно, свидетельствует о ведущей роли педагога во взаимодействии. Но если определение «педагогический» подчеркивает доминирующую позицию педагога, то понятие «взаимодействие» в «Словаре русского языка» определяется как взаимная связь предметов, взаимная поддержка [5, с. 68].

Значит, педагогическое взаимодействие можно охарактеризовать как взаимную поддержку педагога и воспитанников в педагогическом процессе при доминирующей позиции педагога. Педагогически целесообразное и организованное общение представляет собой взаимодействие, то есть учебно-воспитательный процесс является взаимодействием педагога и ученика. Педагогическое воздействие как этап взаимодействия осуществляется как раскрытие, демонстрация и передача личностного ценностного отношения педагога. Оттого, на сколько ему удастся выразить себя, зависит ответная реакция воспитанника, внутренне переживающего это отношение [5, с. 12].

Таким образом, педагогическое взаимодействие целесообразно рассматривать как собственно педагогические отношения и педагогическое общение. А.А. Радугин считает, что педагогическое взаимодействие представляет собой преднамеренный контакт педагога и воспитанников, следствием которого является взаимное изменение в их поведении, деятельности и отношениях.

Педагогическое взаимодействие имеет две стороны, два взаимообусловленных компонента: педагогическое воздействие и ответную реакцию воспитанника [5, с. 62]. Определение, данное А.А. Радугиным, характеризует взаимоотношения между учителем и учениками как двусторонний процесс: взаимовлияние учителя на ученика и ученика на учителя, что, на наш взгляд, является оптимальными для начальных классов.

Следует заметить, что в определениях большинства педагогов-исследователей отсутствует даже упоминание о взаимовлиянии учеников друг на друга в педагогическом процессе. Говорят о взаимодействиях внутри социальной группы только Л.С. Выготский, Я.Л. Коломинский и Б.Д. Парыгин, считая, что учащиеся обязательно будут взаимодействовать друг с другом и осуществлять влияние друг на друга в педагогическом процессе. Исходя из этого, в определение педагогического взаимодействия целесообразно включить 3 типа взаимовлияний: учитель – ученик, ученик – учитель, ученик – ученик.

Рассмотрев различные трактовки понятия «педагогическое взаимодействие», приходим к выводу, что педагогическое взаимодействие определяется исследователями и как особый вид педагогической деятельности, и как создание специальных условий в образовательных системах. Но деятельность педагога и должна быть направлена на создание условий, благоприятных для развития учащихся.

Анализ литературы проблем педагогического взаимодействия позволил выделить то, что в педагогическом взаимодействии проявляется феномен отраженной субъектности. В его возникновении играют роль субъективные параметры личности педагога, которые осмысливаются и учитываются учащимися. Из психологического облика учителя они переходят в личностную сферу учащихся. Образ учителя может быть как реальным, так и представляемым. В некоторых случаях представляемый образ столь же реален по эффективности воздействия, как и реальный учитель. Он может стать как образцом для подражания, так и источником конфликта и агрессии. Транслируемая субъектность педагога способна производить многочисленные смысловые преобразования в личности учащихся.

Таким образом, рассмотренные феномены педагогического взаимодействия обуславливают необходимость соответствия педагогических усилий психологическим характеристикам участников педагогического взаимодействия. Для этого педагог должен владеть психологической диагностикой, коррекцией, консультированием. В этом случае педагогические действия будут не поисковые или ориентировочные, а выверенные и научно обоснованные. Неправильно организованное педагогическое взаимодействие приводит к искажению начальных целевых установок и возникновению непрогнозируемых отрицательных действий, как со стороны учителя, так и со стороны учеников. Педагогическая практика ежедневно предоставляет тысячи таких ситуаций. Например, у многих учащихся возникает отрицательная мотивация к учению, причем не ко всем предметам, а к тем, где не сложились отношения с учителем. Характерны также агрессивные формы реагирования, возникновение стресса, а также широкий спектр отрицательных межличностных отношений.

Следовательно, при рассмотрении феноменов педагогического взаимодействия необходимо особо остановиться на взаимопонимании как системе чувств и взаимоотношений, позволяющей согласованно достигнуть целей совместной деятельности. «Взаимопонимание обеспечивает такой уровень «совместности», когда между участниками педагогического процесса нет авторитарного доминирования,

эмоциональной напряженности, недоверия или незаинтересованности всем происходящим в этом процессе».

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет воспитания / Сов. Педагогика. 1965. - №1. - 24-36 с.
2. Асмолов А.Г. 21 век: психология в век психологии. Образование личности в контексте разных культур как фактор социальной эволюции. // Развитие личности, №1, 1999.
3. Абульханова-Славская К.А. Совместная деятельность: методология, теория, практика. - М.: Наука, 1988. - 232 с.
4. Бодалев А.А. О коммуникативном ядре личности / Сов. педагогика. - 1990. - №5. - 77-81 с.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики / под ред. Матюшкина А.М. М.: Педагогика, 1983. - 368 с.

УДК 691.33

**САМОСОЗНАНИЕ И САМООЦЕНКА КАК ПЕРВЫЕ СТУПЕНИ
К ФОРМИРОВАНИЮ БУДУЩЕЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА**

Серебrenникова Е.А., Ташланова Е.В.

(КГУ «Сэбилер үйі»)

Самосознание – понимание того, что собой представляет ребенок, какими качествами обладает, как относятся к нему окружающие и чем вызывается это отношение – считается центральным новообразованием всего периода дошкольного детства. Наиболее явно самосознание проявляется в самооценке, то есть, в том, как ребенок оценивает свои достижения и неудачи, свои качества и возможности. Самооценка появляется во второй половине периода на основе первоначальной чисто эмоциональной самооценки («Я хороший») и рациональной оценки чужого поведения.

Еще одна линия развития самосознания – осознание своих переживаний.

Для этого периода характерна половая идентификация:

- ребенок осознает себя как мальчика или девочку;
- происходит осознание стереотипов поведения по мужскому или женскому типу.

Начинается осознание себя во времени.

Кризис 7 лет – это период рождения социального «Я» ребенка.

- Ребенок приходит к осознанию своего места в мире общественных отношений.

- Он открывает для себя значение новой социальной позиции – позиции школьника.

- Изменение самосознания приводит к переоценке ценностей.

- Происходит обобщение переживаний.

- Возникает внутренняя жизнь ребенка.

- Изменяется структура поведения: появляется смысловая ориентировочная основа поступка.

Развиваясь, ребенок усваивает новые психологические черты и формы поведения, благодаря которым становится членом человеческого общества. Ребенок приобретает тот сравнительно устойчивый внутренний мир, который дает основания впервые назвать ребенка личностью, хотя, конечно, личностью, еще не вполне сложившейся, способной к дальнейшему развитию и совершенствованию. В процессе своего психического развития ребенок овладевает свойственными человеку формами поведения среди других людей. Это движение онтогенеза соединено с развитием внутренней позиции. В дошкольном возрасте начинает складываться индивидуальная мотивационная система. В период дошкольного детства начинает формироваться личностная мотивация, происходит развитие мотивов, связанных с моральными нормами.

В дошкольном детстве происходит присвоение детской личностью звеньев структуры самосознания: формирование образа тела, идентификация с именем, развитие самооценки, половая идентификация, осознание своих переживаний, осознание себя во времени. Кризис семи лет – период рождения социального «Я» ребенка. В психическом развитии человека, развитие и формирование умений играет важнейшую роль. Ценность личности человека измеряется в большей мере тем, что, как и для чего он умеет делать. Поэтому в содержании самосознания человека осознание им своих умений занимает одно из важных мест. Правильное осознание своих умений является не только средством и условием успешного обучения, но имеет также большое воспитательное значение, как фактор формирования лучших качеств личности.

Известно, что детская оценка и самооценка формируется только при общении ребенка с другими людьми. Уже первые сознательные активные проявления ребенка получают со стороны окружающих взрослых оценки в виде порицания или одобрения. В дальнейшем совершая какое-либо действие, ребенок то и дело слышит: «это хорошо», «это плохо», «этого нельзя делать». Вся психическая жизнь ребенка развивается под воздействием оценок окружающих; каждый новый опыт, новое знание, умение, приобретенное ребенком, оценивается окружающими. И скоро ребенок сам начинает искать оценку своих действий, подкрепление правильности или не правильности познаваемой им действительности. Дети, воспитывающиеся в детском саду, обладают довольно высоким уровнем оценки и самооценки. Это и понятно: их деятельность, их умения, их поступки направляются и организуются педагогом, который объективно оценивает деятельность детей, сравнивает их поступки и умения, на примерах показывая лучшие и худшие образцы, тем самым, воспитывая у детей стремление сравнивать себя с другими, оценивать. Конечно оценка воспитателя качеств и умений детей, играет большую роль в формировании детских оценок и самооценок. Однако, нельзя не учитывать и других факторов – оценку ребенка его родными, а также сверстниками.

Особенности детской оценки или самооценки заключаются в том, что в оценке своих товарищей и самих себя дети дошкольного возраста не выделяют каких-либо индивидуальных, характерных черт. Их оценка носит общий, недифференцированный характер: «плохой», «хороший», «умный», «неумный». Многие дети среднего, а иногда и старшего дошкольного возраста употребляют эти понятия неадекватно, поскольку они еще не сформировались. Понятиями «хороший», «умный», «послушный» дети пользуются как тождественными, также

как и понятиями «плохой», «неумный» вкладывают содержание понятия «непослушный».

Однако большинство детей пяти-семи лет правильно пользуются этими сравнениями, и там, где в своей оценке они могут опереться на конкретный наглядный материал, дети употребляют эти понятия адекватно. При изучении детских оценочных рассуждений необходимо учитывать эти особенности употребления детьми оценочных понятий, так как в воспитании личности ребенка формирование понятий морального порядка играет существенную роль. Особенностью детских оценок и самооценок является их эмоциональный характер. Детям легко оценить себя положительно и трудно оценить себя отрицательно. Они прибегают к невинным хитростям, чтобы не показать своих недостатков, отрицательных качеств. Большинство детей оценивает себя с положительной стороны косвенным путем. На прямо поставленные вопросы: «а ты какой? Хороший, умный, плохой? Почему ты так считаешь?» - дети обычно отвечают так: «Я не знаю... Я тоже слушаюсь». «Я не всегда балуюсь...». «А я могу считать до 10». «Может быть, хороший, не знаю...»

Конечно, оценка ребенком своих умений зависит и от того, в какой стадии формирования они находятся. Если умение более или менее сформировано, то и оценка его будет более правильной, более адекватной. Это относится к умению бегать, прыгать, выполнять обязанности дежурных, рисовать и т.д. Оставаясь маленьким ребенком, он не утрачивает своей эмоциональности в оценке, которая, как уже говорилось, проявляется в преувеличенной положительной оценке самого себя. Отсюда возникает его желание во чтобы то ни стало не оказаться последним. В тоже время старший дошкольник довольно объективно знает свои возможности, умения, у него есть известная самокритичность. Такова общая характеристика нормального развития самооценки. Но, к сожалению, она распространяется не на всех детей. Широко известно, что существуют различные индивидуальные варианты в развитии самооценки. Существуют дети с завышенной и заниженной самооценкой. И в этих случаях они будут вести себя несколько иначе. Ребенок с заниженной самооценкой никогда не отнесет свой рисунок на первые места. Он скорее всего поставит его ближе к последним. Или вообще не захочет участвовать в конкурсе. В то время как, ребенок с завышенной самооценкой наоборот будет всем доказывать, что его рисунок лучше всех. И если с ним не согласятся, то он еще долгое время может обижаться, капризничать и всякими способами показывать свое недовольство к такой несправедливости по отношению к нему.

Таким образом, для формирования самооценки важна та деятельность, в которую включен ребенок, и оценки его достижений взрослыми и сверстниками, т.к. критерии самооценки напрямую зависят от взрослого и принятой системы воспитательной работы.

Самосознание – это совокупность психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности (И.С. Кон). Самосознание отражает реальное бытие человека, и важно, чтобы он научился реально, адекватно оценивать себя. Но человеку это свойственно далеко не всегда. Даже стараясь дать объяснение своих поступков другим людям и себе, он не обязательно бывает искренен. В результате мотивы, побудившие его к действию, остаются неизвестными окружающим, а иногда и ему самому. Поэтому самосознание можно назвать процессом познания, в ходе которого человек осознает свои переживания и побуждения. Самосознание не дается от рождения,

это один из процессов развития. С годами, по мере накопления жизненного опыта, человек переосмысливает свою жизнь. Переосмысление определяет мотивы его деятельности и внутренний смысл задач, с которыми он сталкивается на жизненном пути. Способность понять, в чем состоит смысл жизни, распознать, что в ней действительно важно, а что нет, определить жизненную цель и стремиться к ее осуществлению, успешно решать задачи, которые ставит жизнь, – это то, что называют мудростью и к чему необходимо стремиться. Это возможно только при нормальном развитии самосознания. При формировании самосознания очень важно, чтобы человек мог выработать позитивное отношение к себе как к личности. Этого можно добиться при обобщении практических знаний о других людях. Ребенок рано начинает отделять в своем сознании людей от окружающего мира, а затем и отличать одного человека от другого, различать их жесты, движения, понимать, что взаимоотношения людей строятся по определенным правилам, и т.д. Благодаря этому он начинает овладевать движениями и производить действия, осознавая их с помощью оценок взрослых. Но требуется несколько лет жизни, чтобы у ребенка начали развиваться частичные формы самосознания. Это выражается в осознании себя в разных ситуациях, в отношении к разным вещам. Данное осознание ведет к становлению самосознания личности. Всякое изменение жизненного положения в общественной, трудовой, личной жизни ведет к изменению отношения к себе как к деятелю и субъекту этого положения. Б.Г. Ананьев считал, что осознать себя – это значит осознать себя не только как психофизическое существо, но и прежде всего как трудящегося, семьянина, отца, воспитателя, товарища, как часть коллектива.

В раннем детстве (от 1 года до 3 лет) происходит *становление самосознания*. Ребенок начинает узнавать себя в зеркале, откликаться на свое имя, активно пользоваться местоимением «Я» – т.е. он осознает себя как личность. В дошкольном детстве (от 3 до 6–7 лет) продолжается *формирование самосознания*, что считается основным новообразованием данного возраста. Меняется представление ребенка о самом себе, своем «Я», месте в системе общественных отношений. При осознании себя, выделении себя из окружающего мира у ребенка появляется стремление активно воздействовать на ситуации и изменять их так, как хочется ему самому. Он начинает осознавать свои переживания («Я весел», «Я зол» и т.д.), происходит осознание себя во времени («Я маленький» и т.д.).

Самосознание – сложный психический процесс, особая форма сознания, характеризующаяся тем, что оно направлено само на себя. В процессе самосознания человек выступает в двух лицах: он – и познающий, и познаваемый. Самосознание личности можно рассматривать как достижение ею в каждом возрасте определенной меры самопознания, наличие относительно целостной Я-концепции и определенного уровня самоуважения и меры самопринятия. Самоопределение личности предполагает нахождение ею определенной позиции в различных сферах актуальной жизнедеятельности и выработку планов на различные отрезки будущей жизни.

Что же касается определения планов на различные отрезки будущей жизни, то, во-первых, речь идет о решении задач ближайшего будущего. Например, если в среде сверстников считается престижным иметь определенный интерес и реализовывать его в какой-либо деятельности, то встает задача как можно быстрее найти такой интерес и способы его реализации. Во-вторых, речь идет о решении задач более отдаленного будущего: выбор профессии (она может неоднократно меняться), определение стиля будущей жизни. Самореализация предполагает реализацию человеком активности в значимых для него сферах жизнедеятельности и взаимоотношений.

Выдвигаемые цели могут более или менее соответствовать личностным ресурсам, необходимым для их достижения. Важно отметить, что человек осознанно или

неосознанно определяет реальность и успешность достижения тех или иных целей. Это позволяет ему, обнаружив расхождение между своими запросами (целями) и объективными возможностями их реализации (достижения цели), определенным образом реагировать на это. Сам человек может поменять цели, искать подходящие ему пути их достижения, т.е. самоизменяться. Если какая-либо группа задач или существенные задачи определенной группы остаются неразрешенными на том или ином возрастном этапе, то это делает социализацию неполной. Возможен и такой случай, когда та или иная задача, не решенная в определенном возрасте, внешне не сказывается на социализации человека, но через определенный период времени (иногда довольно значительный) она «всплывает», что приводит к якобы немотивированным поступкам и решениям, к дефектам социализации. Социализация является успешной, если имеется, с одной стороны, эффективная адаптация человека в обществе, а с другой – способность в какой-то мере противостоять обществу, а точнее – части тех жизненных коллизий, которые мешают развитию, самореализации, самоутверждению человека.

Таким образом, можно констатировать, что в процессе социализации заложен внутренний, до конца не разрешимый конфликт между степенью адаптации человека в обществе и степенью обособления его в обществе. Эффективная социализация заключается в сохранении баланса между адаптацией в обществе и отделением, обособлением от него. Поэтому важно с самого раннего детства готовить ребёнка к жизни в современном прогрессивном обществе, формировать его самооценку, прививать моральные и нравственные нормы поведения, учить выражать своё мнение и отстаивать точку зрения, и осознавать себя как личность.

Литература:

1. Баклушинский С.А., Белинская, Е.П. Развитие представлений о понятии социальная идентичность // Этнос. Идентичность. Образование. М., 1998. – 100 с.
2. Клайнпетер У., Реслер, Г.-Д. Основные принципы психотерапии в детском и подростковом возрасте // Психогигиена детей и подростков. М., 2005. - 200 с.
3. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание. - М., 2003. – 320 с.
4. Скрипкина Т.П., Гульянц Э.К. Психологическая служба в детских дошкольных учреждениях разных типов. - Ростов-н/Д.: Изд-во РГПУ, 2003. – 100 с.

УДК 316.624

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК ПРАКТИКА САМОПОЗНАНИЯ

Сбитнева А.Н.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Внутренний мир человека наполнен образами и представлениями, через которые происходит эмоциональное общение между людьми, а сознание взаимодействует с бессознательным. Чем глубже и интенсивнее происходит это взаимодействие, тем сильнее откликаются в душе произведения искусства, созданные чтобы рассказать о страданиях и радостях душевной жизни

посредством языка образов. Различные жизненные ситуации, психологические особенности характера и социальное окружение могут спровоцировать разнообразные эмоциональные переживания, привести к переосмыслению чувств, способствовать раскрытию интуиции и новых талантов. Привести собственное состояние к равновесию, справиться со стрессом и просто получить удовольствие помогут сеансы арт-терапии.

В 1927 г. немецкий психиатр Артур Кронфельд в своей статье «Психогогика, или Психотерапевтическое учение о воспитании» призывал к разработке такого метода, который нацеливал бы человека на духовное оздоровление и личностный рост [1]. А в 1938 г. британским художником Адрианом Хиллом был впервые употреблен термин «Арт-терапия» (терапия искусством) при описании занятий изобразительным творчеством с туберкулезными больными в санаториях [2]. Эффективность применения искусства в контексте лечения основывается на том, что этот метод позволяет экспериментировать с чувствами, исследовать и выражать их на символическом уровне. Любой художественный образ – это продукт человеческой психики, отражение способа его восприятия, мышления и взаимодействия с окружающим миром. Искусство – это выражение внутреннего мира через внешнее действие, эту мысль высказывали различные мыслители и художники Ф.В. Шеллинг, А. Матисс, Х. Плеснер [3]. Постигая собственное творение, человек способен открыть в себе неизведанные доселе качества и стороны личности.

В качестве особого вида профессиональной деятельности арт-терапия начала развиваться в Великобритании после Второй Мировой войны в тесной связи с психотерапией. В России арт-терапия как естественный и бережный метод исцеления и развития души через художественное творчество начала активно развиваться с 1940-х годов. В последние десятилетия арт-терапия широко используется в Казахстане, вопросами арт-терапии и арт-педагогике в Казахстане занимаются Т.С. Жаньярова, И.А. Хаснулина, А.А. Кадочникова, А.А. Сисенгалиева.

Искусство во все времена было важнейшим средством приобщения к общечеловеческим ценностям через собственный внутренний опыт, через личное эмоциональное переживание, через личное участие в творческом процессе. Оно выражает и формирует отношение человека к окружающему миру, ко всем явлениям бытия, к самому себе, ненавязчиво вводит в мир культурных ценностей и человеческих отношений, стимулирует развитие творческого начала. Оно уникальным образом дает преобразующую силу внутренним ресурсам человека, способствует личностному росту и благотворно влияет на психику.

Сегодня в применении элемента «арт» педагогами ощущается некоторая метафоричность, поскольку в данном случае искусство не является непосредственной целью деятельности, а становится лишь средством решения профессиональных задач. Арт-терапия на сегодняшний день является одним из самых эффективных методов психотерапии и – что особенно важно – способов самопомощи.

Самореализация человека как сформировавшейся личности возможна только в творческой деятельности, направленной на решение задач, которые посылает внешний мир. Восприятие и создание искусства творческий процесс. В его основе заложен эффект встречи или диалога, с образом другого персонажа или художника, или же другого в себе, встречи с опытом иного в себе. То есть любой творческий акт связан с процессом самопознания. Особой формой творчества

человека является психическое отражение, когда внешний мир трансформируется в новую форму существования материи – нейронную, знаковую, хранящуюся в памяти и участвующую в сотворении моделей нового мира и своеобразия индивидуальности [4].

Через самовыражение человек может взглянуть на себя со стороны, посмотреть на проблемную ситуацию под другим углом. Творческое проявление себя – это путь к себе, возможность успешно строить свою жизнь. При прохождении арт-терапии человек воспроизводит свое подсознательное в визуальное выражение. У каждого человека есть потребность выразить себя, и, создавая что-то, он чувствует себя удовлетворенным, словно находит себя, гармонию в себе. Терапия творческим самовыражением способствует принятию себя, развитию интереса к самому себе, раскрытию творческих способностей, укреплению своего «Я» и границ во взаимоотношениях, развитию способности к пониманию своего внутреннего мира, потребностей других людей, осознанию общности человеческих проблем.

Присутствие творческого процесса возможно во всех сферах жизни человека. Это следует из того, что творческое восприятие и мышление – особый способ познания мира, себя в этом мире, на базе которого формируется способ отношения к миру и себе. Основные цели арт-терапии – самовыражение, расширение личного опыта, самопознание, внутренняя интеграция личности (различных ее аспектов и компонентов) и интеграция с внешней реальностью (социальной, этнической, культурной). Техника арт-терапии несет в себе две основные цели. Со стороны искусства арт-терапия призвана доставлять человеку удовольствие от процесса, а также раскрывать его творческий потенциал, а с точки зрения психологии оказывает терапевтическое действие, помогает решить различные внутренние конфликты.

Главными задачами арт-терапии являются:

1. Акцентирование внимания человека на свои чувства и ощущения.
2. Создание наиболее комфортных условий, при которых можно настроиться на свои чувства и мысли, которые человек привык держать в себе.
3. Помощь в поиске наиболее приемлемого выхода позитивных и негативных эмоций [5].

Арт-терапевтические методы могут помочь открыть свой уникальный способ решения психологических проблем и улучшения качества жизни. Уникальность арт-терапевтических методов состоит в том, что они позволяют работать с неосознаваемым материалом, когда много неясного и неопределенного, когда имеется масса «нежелательных» чувств, которые осознавать чаще всего бывает очень трудно и больно. Как метод психологической помощи, арт-терапия эффективна в решении самых разнообразных проблем:

- от проблем в общении, семейных, творческих до профессиональных и организационных;
- депрессивные состояния, апатия ко всему, нежелание что-либо делать;
- внутренние конфликты;
- состояние кризиса (возрастного, кризиса карьерного роста и т.п.);
- психологические травмы;
- физические травмы и дальнейшая реабилитация;
- тревожность, страхи, фобии (в том числе с детства);
- потери;
- низкая самооценка;

- различные зависимости (алкогольная, наркотическая, игровая) [6].

Арт терапия дает выход внутренним конфликтам и сильным эмоциям, помогает при интерпретации вытесненных переживаний, дисциплинирует группу, способствует повышению самооценки, способности осознавать свои ощущения и чувства, развивает художественные способности. Образовательная ценность арт-терапии заключается в развитии познавательных и созидательных навыков.

Существуют различные варианты использования арт-терапии:

- использование уже существующих произведений искусства через их анализ и интерпретацию;

- побуждение человека к самостоятельному творчеству;

- использование имеющегося произведения искусства и самостоятельное творчество;

- творчество самого педагога, психолога, социального педагога, направленное на установление взаимодействия с личностью.

Направления арт-терапии соответствуют видам искусств, а разнообразие техник практически неограниченно [7].

1. Изотерапия – воздействие средствами изобразительного искусства: рисованием, лепкой, декоративно-прикладным искусством и т. д. Одно из наиболее развитых направлений арт-терапии, которое предполагает использование изобразительных средств и возможностей для личностного развития. Изо-терапия включает разные направления деятельности, такие, как: рисование, цветотерапия, рисуночная проективная диагностика и другие.

- цветотерапия или хромотерапия способ воздействия цветом с целью восстановления деятельности организма;

- мандала-терапия - использование для рисования целительной формы круга.

2. Библиотерапия – основанное на литературе самовыражение через творческое «писание», сочинение, использование художественных произведений (прозаических, поэтических), созданных писателями и поэтами для воздействия на человека. Это направление арт-терапии, основанное на исцеляющем воздействии слова, т.е. самовыражение через творческое сочинение: саги, мифов, сказок, частушек, страшилок, дразнилок, фэнтези, абсурда, лимериков, синквейнов, хокку, танки,

3. Имаготерапия – воздействие через образ, театрализацию, кукол.

- куклотерапия – позволяет в игровой форме, с помощью кукол, воссоздать, проиграть травмирующую ситуацию и снять травмирующий фактор;

- сказкотерапия – основана на идентификации с образом любимого героя сказки, мультфильма, игрушки;

- образно-ролевая драматерапия – реконструкция поведенческой реакции при разыгрывании специально подобранного сюжета;

- психодрама – проигрывание не готовых ролей, а импровизация под руководством педагога или психолога;

- маскотерапия – способ психологической работы, базирующийся на переносе глубинных проблем и комплексов человека в создаваемую им маску.

4. Музыкотерапия – воздействие через восприятие музыки. Условно можно выделить две школы: «американскую» (использование музыки как мощнейшего катализатора эмоционального состояния, при этом музыка является лишь подспорьем) и «шведскую» (прямое прописывание определенной музыки как лекарственного средства, при этом музыка является главенствующей).

- вокалотерапия – воздействие собственным голосом. Активный вид музыкотерапии, обеспечивающий коррекцию психоэмоциональных нарушений, социально-адаптационных трудностей и выполняющий лечебно-оздоровительную функцию.

5. Кинезитерапия – вид арт-терапии основанной на единстве движения. Различные формы и средства движений изменяют общую реактивность организма, повышают его устойчивость, разрушают патологические стереотипы, возникающие во время болезни, и создают новые, обеспечивающие необходимую адаптацию. Движение под музыку обеспечивает также коррекцию нарушений коммуникативной сферы, помогают установить контакты в групповом танце.

- танцетерапия – метод арт-терапии, в котором тело является инструментом, а движение процессом, помогающим человеку пережить, распознать и выразить свои чувства и конфликты;

- хореотерапия – использование физических и эстетических аспектов танца в качестве терапевтического средства;

- коррекционная ритмика – вид активной музыкальной терапии и кинезитерапии, в основе которой лежит синтез музыкально-ритмо-двигательного воздействия.

6. Этнотерапия – направление арт-терапии, в основе которого лежат этнические практики, ремесла и традиции. С помощью различных механизмов и способов (этнологический танец, пантомима, драматизации и пр.) человеку дается возможность возвратиться в древние культурные шаблоны и «найти свое место в жизни» через ощущение в себе исконного, природного начала.

7. Фототерапия - один из методов арт-терапии, набор психотехник, связанных с лечебно-коррекционным применением фотографии, ее использования для решения психологических проблем, а также развития и гармонизации личности. Фототерапия подразумевают использование личных снимков и семейных фотографий человека, а точнее, чувств, воспоминаний, мыслей и информации, которые им порождаются, в качестве катализаторов терапевтической коммуникации.

Арт-терапия позволяет выплеснуть накопившиеся переживания и эмоции с помощью художественного самовыражения. При сеансах арт-терапии все внимание человека сосредоточено на собственных чувствах и эмоциях. При этом не обязательно творить шедевры, главное – привести свое эмоциональное состояние в равновесие.

Любой человек способен выразить себя, свои чувства и свое состояние мелодией, звуком, движением, рисунком. Случается так, что для некоторых людей - это единственный способ дать миру знать о себе, заявить о себе как о творческой личности. В процессе формирования и создания визуальных образов происходит оживление воспоминаний и фантазий, и человек зачастую не осознает, какое психологическое содержание раскрываются в образах. Поэтому содержащаяся в образах информация не подвергается критике. В тех случаях, когда переживания нельзя выразить словами из-за перенесенной психической травмы, изобразительные средства обеспечивают доступ к этим переживаниям. Предоставить такую возможность всем нуждающимся – задача арт-терапии.

Литература:

1. Беккер-Глош В., Бюлов Э. Арт-терапия в Аликсеанеровской психиатрической больнице Мюнстера // Исцеляющее искусство. - 1999. - № 1.
2. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. - М., 1989.
3. Осипова А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие. - М.: Сфера, 2002 - 510 с.
4. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества: учеб. пособие для вузов. – М., 2003.
5. Копытин А.И. Основы арт-терапии. СПб., 1999.
6. Лебедева Л.Д. Педагогические аспекты арт-терапии // Дидактика 2000. - № 1.
7. Практикум по арт-терапии/ Под ред. А.И. Копытина. – СПб., 2000.

УДК 316.624**АРТ-ПЕДАГОГИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У МОЛОДЕЖИ****Сбитнева А.Н.***(СКГУ им. М.Козыбаева)*

Современное человечество вошло в третье тысячелетие с ясным представлением об опасности интеллекта, не обремененного нравственными критериями, и пониманием того, что идеология потребителя наносит ущерб духовному развитию личности и добрые перемены в мире немислимы без участия каждого из нас. В свое время Д.И. Менделеев сказал: «Знания в руках необлагороженного человека – то же самое, что сабля в руках сумасшедшего» [1, с. 12].

Позже, Д.С. Лихачев, так прокомментировал это высказывание: «Знания без духовных начал вредны. А учитель, сам не обладающий духовными началами, не может принести сегодня – именно сегодня – ту пользу, которая нужна обществу, нужна нашим детям» [2].

Сегодня эти высказывания становятся еще более актуальными. Вызовы современного мира порождают наряду с задачами качественного обучения, также и задачи воспитания Человека духовно богатого, высоконравственного, адаптированного к происходящим в современном мире процессам. Поэтому сегодня важную роль приобретают вопросы становления духовно, нравственно и физически здоровых будущих граждан, воспитания настоящих патриотов, свободно мыслящих, активно действующих, обладающих нравственными принципами и интеллектуальными способностями. Создание условий для духовно-нравственного образования учащихся – одна из приоритетных задач в деятельности правительства и Президента Республики Казахстан. В Послании Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана говорится: «... Важно усилить воспитательный компонент процесса обучения. Патриотизм нормы морали и нравственности, межнациональное согласие и толерантность, физическое и духовное развитие, законопослушание – эти ценности должны прививаться во всех учебных заведениях, независимо от формы собственности... Нашей молодежи это жизненно необходимо» [3].

Именно молодежь – будущее нашей нации, движущая сила, которая способна решить проблему государства не в свою пользу, молодежь со своими высшими нравственными, эстетическими канонами и идеалами. Ведь от ее отношения к достоянию культуры зависит духовное обновление общества, содержание ее ценных ориентаций и будущее. Лучшие достижения и общечеловеческие ценности: духовной культуры человечества являются основой раскрытия курса нравственно-духовного образования.

Автор проекта нравственно-духовного образования «Самопознание» и формирования в его рамках общечеловеческих ценностей С.А. Назарбаева, в поисках ответа на вечные вопросы, писала: «На рубеже веков мы почему-то вдруг решили, что главная цель воспитания – научить ребенка нажимать кнопки компьютера сносно болтать по-английски. И вот он уже готов – человек новой формации! А то, что это дитя не умеет отличать добро от зла, понять и разделить боль ближнего, нас в общем-то, не волнует... Мне хочется, чтобы дети с малых лет освоили искусство быть всегда здоровыми и счастливыми, чтобы учились и росли, обретая мудрость жизни и счастье в служении человечеству. Чтобы осознавали, кто они есть, для чего живут и к чему должны стремиться. Познать себя – должен каждый» [4, с. 11].

Древнегреческие мудрецы призывали: «Познай самого себя, и ты познаешь весь мир!» Познаешь себя – познаешь жизнь. Программа нравственно-духовного образования «Самопознание» основана на целостном подходе к пониманию человека, как обладающего не только биологической и социальной, но и высшей духовной природой. Предмет «Самопознание» призван помочь молодому поколению осознать своевысшее духовное начало.

Автором создания курса самопознания, основанного на формировании общечеловеческих ценностей является С.А. Назарбаева [4].

Дальнейшей же разработкой вопросов курса «Самопознание» занимаются отечественные ученые (Р.А. Мукажанова, Г.А. Омарова, Б.К. Кудышева, Г.Ж. Джуманова, Д.Е. Серовайская, И.В. Калачева) [5; 6; 7].

В современных условиях развития общества, когда происходит гуманизация общественного мнения, на пике своего становления и развития находится аксиологический подход. Данный подход позволяет ученым по-новому взглянуть на вопросы педагогики. В этой связи в педагогике разворачиваются исследования по проблеме формирования ценностных отношений. Для нас наибольший интерес представляют научные работы о развитии ценностных отношений у молодежи (А.А. Макейчик, В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова, А.Г. Здравомыслов, Б.Т. Григорьян, И.Б. Левицкая, Л.Н. Урбанович, Н.Н. Уварова и другие ученые) [8; 9; 10; 11; 12].

Сегодня необходимо гармоничное развитие двух аспектов образования – интеллектуального (внешнее, образование для ума) и нравственно-духовного (внутреннее, образование для сердца). Необходимо соединить образование и жизнь в одну прекрасную гармонию, тогда получится целостное образование, образование ради жизни, а не только ради заработка на жизнь. Формирование общечеловеческих ценностей представляет собой приоритетную задачу образовательной системы Республики Казахстан и является важной составляющей социального заказа для системы образования. Развитие и процветание любого государства, в том числе и Казахстана, может быть успешным лишь при активном участии в этом процессе подрастающего поколения. Закон Республики Казахстан «Об Образовании» требует активного

формирования у молодежи высоких общечеловеческих ценностей как: чувства национальной гордости, любви, патриотизма, гуманного отношения к людям, уважения к своей культуре, самобытности народа, нравственного поведения, что детерминирует становление новых подходов к формированию личности будущего учителя.

Поэтому в Программе нравственно-духовного образования «Самопознание» сделан упор на интеграцию идей программы нравственно-духовного образования «Самопознание» в целостный педагогический процесс и через это выход на создание единого образовательного пространства на основе общечеловеческих ценностей.

Государство осознало потребность в воспитании креативной личности, однако, четких технологий культурного и творческого развития пока не разработано. Актуальным на данном этапе может стать внедрение в курс «Самопознание» такого инновационного направления, как «арт-педагогика», которое возникло на границе слияния таких наук, как педагогика, психология, культуроведение и социально-культурная деятельность.

Арт-педагогика – это совершенно особое направление педагогической науки, изучающее закономерности воспитания, обучения и развития человека с помощью средств искусства и художественной деятельности. Механизмы воздействия искусства на психолого-педагогические процессы исследовали многие зарубежные ученые: Э. Сеген, Ж. Демор, О. Декроли, российские специалисты: Л.С. Выготский, А.И. Граборов, В.П. Кащенко, А.И. Копытин, Н.И. Саккулина, Н.А. Ветлугина, Т.С. Комарова и казахстанские авторы: Т.С. Жаньярова, И.А. Хаснулина, А.А. Сисенгалиева.

Специальные образовательные технологии в арт-педагогике направлены на решение задач художественного развития молодежи, облегчение процесса обучения, мыслительной деятельности. Они содействуют сохранению целостности личности, т.к. соединяют интеллектуальное и художественное восприятие мира, приобщают обучающихся к духовным ценностям через целостную сферу искусства, вооружают педагога системой приемов, обеспечивающих радостное вхождение в систему знаний, содействуют развитию всех органов чувств, памяти, внимания, интуиции, содействуют адаптации личности в современном противоречивом мире.

Сущность арт-педагогики состоит в гармонизации личностной сферы студента, его социальной адаптации в учебно-воспитательном процессе средствами искусства через художественно-творческую деятельность, и посредством этого в формировании общечеловеческих ценностей. Цель самопознания содействие личностному развитию студентов через обращение к общечеловеческим ценностям и нравственным идеалам. Курс «Самопознание» приобщает подрастающее поколение к миру общечеловеческих ценностей, помогает каждому молодому человеку понять смысл своей жизни и предназначение в современном мире, раскрыть творческие способности, найти свое место в обществе, ценностно относиться к себе, другим, окружающему миру.

На занятиях по предмету «Самопознание» благодаря средствам арт-педагогики происходит знакомство с нормами человеческого общения, с принципами общечеловеческой нравственности, расширение и углубление у них навыков гуманного общения. Выбор применяемых средств арт-педагогики на занятиях по самопознанию определяется:

- индивидуальными особенностями и возможностями обучающихся;

- их интересами и склонностями;
- уровнем подготовки;
- целями и задачами художественного развития;
- спецификой воздействия каждого из видов искусства;
- формами организации художественной деятельности;
- объемом и качеством художественной информации;
- мастерством педагога, уровнем владения специальными педагогическими технологиями и технологиями художественного развития.

Использование средств арт-педагогики на занятиях по предмету «Самопознание» способствует познанию себя самого, росту самооценки, творческому самовыражению, саморазвитию и самокоррекции молодой личности. Искусство развивает личность, расширяет общий и художественный кругозор, реализует его познавательные интересы. Арт-педагогика позволяет ощутить мир во всем его богатстве и многообразии, приобщиться к общечеловеческим ценностям, а через художественные виды деятельности помогает его преобразовывать: с одной стороны, искусство является источником новых позитивных переживаний личности, порождает креативные потребности, способы их удовлетворения, а с другой стороны, является средством реализации социально-педагогических технологий.

Главная идея самопознания звучит так: «Откройте миру, и мир откроется для вас». Самопознание это ключ к преображению. Энергия Вселенной помогает нам обрести физическое, психическое, энергетическое и духовное исцеление. Применение средств арт-терапии на занятиях по самопознанию дают возможность педагогу использовать интерактивные методики преподавания и направить обучающегося на познание истин, вечных ценностей нашей жизни, пробуждать ценностное отношение к себе и к людям, формируют целостное представление о любви, как одной из важнейших общечеловеческих ценностей, что прослеживается при изучении многих тем. Подобные занятия содействуют формированию понимания смысла истинности дружбы и любви, значимости выполнения обязательств, воспитанию чувства ответственности за созидание искренних и бескорыстных отношений, важности искренних намерений при совершении добрых поступков. Они побуждают обучающихся не только к размышлению, но и к осознанному стремлению быть добропорядочным, отзывчивым, трудолюбивым, доброжелательным и просто смотреть на мир другими глазами.

Формирование общечеловеческих ценностей является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса, которое осуществляется в образовательной системе стран и является одним из ключевых составляющих образования во благо человека, общества и государства. Воспитательный процесс должен способствовать становлению и развитию личности, всех ее возможностей, физических и духовных сил; открывать перед учащимся горизонты нового мировоззрения, основанного на общечеловеческих ценностях.

Познание себя, других людей, взаимоотношение с окружающим миром, постижение истины и любви как высшего смысла человеческой жизни на занятиях по самопознанию проходят в неформальной, доверительной обстановке, в которой каждый может свободно размышлять, высказывать свое мнение, раскрывать свои таланты и способности. Применение средств арт-терапии в рамках курса «Самопознание», усиливая ценностный смысл образования, развивает способности личности любить бескорыстно, верить в себя и в свои

силы, творить добро, больше познавать и само совершенствоваться, достигать гармонии в физическом, психическом, духовном, социальном и творческом развитии.

Литература:

1. Амонашвили Ш. Школа истины. - М., 2010.
2. Балашов Л. Недостатки системы образования в России. <http://www.allrus.info/main.php?ID=667950&ar3=956>.
3. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана «Социально-экономическая модернизация - главный вектор развития Казахстана»//Казахстанская правда, 28.01.2012
4. Назарбаева С.А. Этика жизни. – Алматы: Бизнес – Информ, 2001. – 96 с.
5. Мукажанова Р.А., Омарова Г.А. Методика преподавания дисциплины «Самопознание» в школе. – Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2013. – 176 с.
6. Кудышева Б.К., Джуманова Г.Ж., Серовайская Д.Е. Введение в предмет «Самопознание». – Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2007. – 124 с.
7. Кудышева Б.К., Мукажанова Р.А., Омарова Г.А., Калачева И.В., Калиева Г.И. Учебная программа по предмету «Самопознание»: для организаций среднего образования. 1–12 классы. – Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2013 г. – 78с.
8. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
9. Григорьян Б.Т. Философия и ценностные формы сознания. М., Наука, 1978. – 352 с.
10. Гребенников И.В. Основы семейной жизни. – М.: Просвещение, 1991. – 157 с.
11. Левицкая И.Б. Воспитание ценностного отношения к семье у старшеклассников в условиях школьного образования: автореф. дис. на соиск. учен. степ. к.п.н. (13.00.01)/Ростов-на-Дону, 2002. – 175 с.
12. Урбанович Л.Н. Воспитание ценностного отношения к семье у старшеклассников во внеучебной деятельности: автореф. дис. на соиск. учен. степ. к.п.н. (13.00.01)/Смоленск, 2008. – 184 с.
13. Уварова Н.Н. Формирование ценностного отношения студентов к институту семьи: автореф. дис. на соиск. учен. степ. к.п.н. (13.00.01)/ Спб, 2006. – 232 с.

УДК 316.647

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА ТОЛЕРАНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ САМОПОЗНАНИЯ

Синякова О.В.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

В современных условиях практически в любой части мира мы наблюдаем разнообразные по характеру, но единые по сути социальные конфликты, являющиеся следствием отсутствия толерантных отношений в обществе. Казахстан является образцом толерантности, то есть таких отношений, которые характеризуются наличием взаимопонимания различных общественных групп, исключая проявления ненависти, розни и любых форм насилия.

Глава государства Н.А. Назарбаев, выступая на Сессии в ОБСЕ по межкультурной, межрелигиозной, межэтнической толерантности, подчеркнул особую значимость толерантности: «Именно толерантность стала решающим фактором обеспечения мира, стабильности и экономического прогресса Казахстана. Для нас принцип толерантности является не только нормой политической культуры, но и одним из ключевых принципов государства, который мы самым решительным образом поддерживаем и укрепляем» [1, с. 2].

На сегодняшний день обществом осознается необходимость обеспечения толерантного мироустройства. Именно толерантность сегодня должна стать основой построения гуманного общества, где высшей ценностью является человек, его интересы и способности, нравственные и духовные качества, создание возможности для познания личностью себя и самореализации. Формирование толерантности обозначено главным направлением развития общества стратегией Ассамблеи народа Казахстана [2].

Ассамблея народа Казахстана - это результат уникального политического новаторства Казахстана. Сегодня опыт ее работы становится привлекательным и полезным для многих стран мира. Конституция и Ассамблея народа Казахстана не просто ровесники. Это две великие ценности, ставшие фундаментом стабильности, модернизации и процветания. Доверие, традиции, транспарентность, толерантность, — это именно те принципы, которые легли в основу нашего многонационального процветающего государства. В основу политики государства в межэтнической сфере положен принцип «Единство в многообразии».

В реализации национальной политики Казахстана важная роль принадлежит национально-культурным центрам, действующим при АНК, члены которых являются активными участниками общественно-политических событий, направленных на реализацию государственной национальной политики и привлечение подрастающего поколения к участию в различных мероприятиях и развитию чувства толерантности.

Главными направлениями деятельности членов национально-культурных центров являются: консолидация общества, сохранение и возрождение языков, духовного и культурного наследия народов Казахстана. Особое значение придается воспитанию подрастающего поколения на добрых традициях всех народов Казахстана. Например, древний праздник Наурыз, славянская Масленица, татарский Сабантуй стали общими для всех наций, проживающих в области. Участие в этих праздниках служит неопределимым средством приобщения детей и молодежи к сокровищам культуры, прививая любовь к народным традициям и обычаям. В последнее время традицией стало проведение фестивалей народов Казахстана, фестивалей языков, конкурсов на знание государственного языка, научно-практических конференций и различных семинаров по проблемам национальной политики.

Появление термина «толерантность» связано с эпохой религиозных войн. По своему первоначальному содержанию оно выражает компромисс, на который вынуждены были согласиться католики и протестанты. Позднее толерантность как принцип согласия возникает в либеральном сознании эпохи Просвещения. Этимология термина «толерантность» восходит к латинскому глаголу *tolerare* (переносить, выдерживать, терпеть). Однако свое широкое распространение термин «толерантность» получил в его английской интерпретации - *tolerance* - где

наряду с терпимостью он означает также «допускать», от латинского слова *tolerantia* - терпение.

В русском языке наиболее близким по значению понятию «толерантность» является термин «терпимость», что в обыденном употреблении означает «способность, умение терпеть, мириться с чужим мнением, быть снисходительным к поступкам других людей» [3].

По мнению Е.С. Смирновой, «понятие толерантности в его современном значении предполагает не смиренно-выносливое отношение к неприятным людям или воздействиям, а напротив, расположенность и доброжелательность, уважение и признание других, признание их прав на собственный образ жизни, отношение к ним как к себе» [4].

Педагогическая сущность понятия «толерантность» включает толерантность как сложное качество, новообразование личности, выражающее систему ее терпимых отношений к окружающему, миру (другому этносу, нации, религии, позиции, мнению и поведению другого человека); свойство общей культуры человека, путь к гражданскому согласию, необходимое условие соблюдения принципа человеческого общежития – свободы слова; принцип взаимодействия между людьми, ценностным ядром которого является выдержка и любовь человека к человеку; важнейшее профессиональное качество учителя, в основе которого лежит способность педагога адекватно оценивать реальную социально-педагогическую ситуацию, с одной стороны, и возможность позитивно ее разрешать - с другой; результат оптимальной педагогической стратегии и тактики, критерий социализации человека [3, с. 28].

В своем Послании народу Казахстана Н.А. Назарбаев отметил: «Мы должны построить общество, где ценят честь, достоинство и репутацию каждого, где присутствуют высокая мораль, этические стандарты и духовные ценности». С этими требованиями переплетаются общие цели программы нравственно-духовного образования «Самопознание», направленные на усиление приоритетной значимости нравственно-духовного образования и воспитания подрастающего поколения.

Содержание программы «Самопознание» заключается во всесторонней педагогической поддержке ученика в процессе его личностного становления и социализации. Одна из задач предмета самопознания – воспитание способности к духовному развитию, веротерпимости, уважительного отношения к религиозным чувствам, формирование представлений об исторической роли традиционных религий и гражданского общества в становлении казахстанской государственности. Развитие толерантности сегодня следует рассматривать в качестве неотложной важнейшей задачи, если хотим сохранить страну, общество, человека и "человеческое в человеке". По словам Сары Назарбаевой: «Задача всех людей на земле, детей и, в первую очередь, взрослых – помочь себе и другим в продвижении духовного образования, передать это растущему поколению. Проснитесь, люди, осознайте, кто вы! Быть Человеком – это огромное достоинство» [5].

Толерантность является интегральной характеристикой индивида, определяющей его способность реализовать свою индивидуальность в интересах общества. Помочь детям в процессе их развития выйти на осознание своей индивидуальности, научить их проявлять ее в соответствии с личностными особенностями и в рамках конструктивного взаимодействия с окружающими, - означает развитие толерантности.

Уровень толерантности отдельного человека во многом характеризует его личностные качества, нравственную зрелость и культуру, обуславливает его отношения с другими людьми. Особое внимание необходимо уделять воспитанию толерантного поведения младших школьников, которые в силу психологической неустойчивости и социальной незрелости подвержены влиянию различных идеологий, нарушениям межличностных контактов.

Исследование проблемы толерантности и ее развития в младшем школьном возрасте значительно расширилось в последнее время и это связано со следующими причинами:

- изменение национального состава учащихся современных школ достаточно разнообразен;

- в связи с возрастными особенностями дети младшего школьного возраста проявляют нетерпимость по отношению к таким детям, так как у них заложены лишь такие понятия, как «хороший» или «плохой», среднего показателя в данном возрасте не существует;

- в младшем школьном возрасте закладываются основы этики, оформляются и укрепляются индивидуальные варианты отношения к себе и окружающим.

Воспитание толерантности у младших школьников – целенаправленный, планомерно организованный процесс. Это процесс формирования у учащихся терпимого отношения к иному рода взглядам, нравам, привычкам, уважения по отношению к особенностям различных народов, наций, религий; процесс развития толерантного сознания, мировоззрения, чувств, свойств личности младшего школьника.

Для начальной школы проблема воспитания толерантности актуальна сама по себе. На этом жизненном этапе складывается взаимодействие между 20-30 детьми, пришедшими из разных микросоциумов, с разным жизненным опытом и с несформированностью коммуникативной деятельности. Для плодотворного обучения в классе необходимо свести эти противоречия в процессе к некой общей основе. Ненасильственное, уважительное отношение, гармонизация отношений в классе, воспитание толерантности способствуют развитию сотрудничества. Воспитание толерантности невозможно в условиях авторитарного стиля общения «учитель – ученик». Поэтому одним из условий воспитания толерантности является освоение учителем определенных демократических механизмов в организации учебного процесса и общения учеников друг с другом и с учителем. Именно в начальной школе важно научить ребенка принимать другого как значимого и ценного и критически относиться к своим собственным взглядам [6].

Развитие чувства толерантности у младших школьников представляет собой целенаправленный, планомерно организованный процесс, который не может и не должен быть эпизодическим, он даст результаты лишь в том случае, когда проблема развития чувства толерантности будет решаться систематически.

Толерантность включает в себя: внимание к другим, снисходительность или прощение, терпение, доверие, умение владеть собой, доброжелательность, умение не осуждать других, эмпатия, умение слушать других.

Выделяются следующие направления развития чувства толерантности у детей младшего школьного возраста:

- знакомство детей с принципом уважения человеческого достоинства всех без исключения людей;

- понимание детьми того, что каждый человек – уникальная личность (необходимость воспитания у детей уважение к различиям между людьми);

- понимание детьми принципа взаимодополняемости как основной черты различий (каждый должен понять, что их различия могут выступать как дополняющие друг друга элементы, как подарок каждого из них группе в целом);

- понимание принципа взаимозависимости как основы совместных действий (детей важно приучить к совместному решению проблем и разделению труда при выполнении заданий, чтобы наглядно показать, как выигрывает каждый при решении проблем через сотрудничество);

Одной из задач предмета самопознания является воспитание способности к духовному развитию, веротерпимости, уважительного отношения к религиозным чувствам, формирование представлений об исторической роли традиционных религий и гражданского общества в становлении казахстанской государственности.

На уроках самопознания постижение истины и любви как высшего смысла человеческой жизни происходят в неформальной, доверительной обстановке, в которой дети свободно размышляют, высказывают мнение, раскрывают свои таланты и способности. Яркие художественные образы, отраженные в различных видеороликах, презентациях, усиливают восприятие и усвоение детьми содержания изучаемого материала. В социально - ролевых играх и тренингах исследуется мир человеческих взаимоотношений, происходит обмен жизненными наблюдениями, развиваются навыки практического характера.

Самопознание способствует формированию целостной личности, которая осознает свои чувства, умеет владеть и управлять ими, умеет строить свои взаимоотношения с окружающими людьми на основе любви, доброжелательности, взаимопонимания.

Педагогические средства развития толерантности у младших школьников выступают необходимым педагогическим инструментом и представляют собой целостную систему, организованную профессионально компетентным педагогом, которая состоит из объектов материальной и духовной культуры, вовлекаемых в процесс формирования терпимости, из преобразующей деятельности воспитанников, социально стимулируемой педагогом; из форм и методов воспитания толерантного сознания, качеств, чувств и поведения и взаимосвязей между выделенными компонентами. В основе педагогической деятельности учителя должен быть живой смысл и живое общение на основе живого слова, живого понятия, что ведет к взаимному пониманию. «Воспитание детей – это будущие граждане нашей страны и граждане мира. Они будут творить историю. Наши дети – это будущие отцы и матери, они тоже будут воспитателями своих детей. Наши дети должны вырасти прекрасными гражданами, хорошими отцами и матерями. Но и это не все: наши дети – это наша старость. Правильное воспитание – это наша счастливая старость, плохое воспитание – это наше будущее горе, это наши слезы, это наша вина перед другими людьми, перед всей страной» (А. Макаренко) [7].

Литература:

1. Калиханова К. Выбор Казахстана: толерантность и созидание // Казахстанская правда. 2009. – 29 декабря. – 33 с.
2. Стратегия Ассамблеи народа Казахстана на долгосрочный период // Утверждена Указом Президента Республики Казахстан № 856. – 2002. – 26 апреля. – 33 с.
3. Ризрдон Б.Э. Толерантность – дорога к миру. М.: Бонфи, 2011. – 304 с.

4. Щеколдина С.Д. Тренинг толерантности. – М.: «Ось-89», 2014. – 120 с.
5. АСТАНА. 19 октября. КАЗИНФОРМ /Жанна Коркитова/ – «Быть Человеком – это огромное 5. достоинство», – такие слова произнесла почетный гость Всемирного форума духовной культуры, Первая леди Казахстана Сара Назарбаева на заседании секции «Образование в третьем тысячелетии: семья, школа, общество» 2010.
6. Колчин С.А. Коммуникативная компетенция: развитие речевой культуры. // Русский язык и литература в казахской школе. №2, 2006. – С. 47-52.
7. Иванцова О.В. Формирование коммуникативной компетенции: Лингвистический и лингводидактический подход. // Проблемы управления качеством образования в гуманитарном вузе: Тезисы докладов IX ежегодной Всероссийской межвузовской научно-методической конференции. – СПб.: 2004. – С. 89-91.

УДК 37.013.42

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СТИЛЕЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Темирбекова А.К.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

В современном открытом обществе выбор стиля поведения в конфликте выступает важным условием межличностного взаимодействия. В этой связи возникает необходимость углубления знаний о причинах, структуре и поведении в конфликте, его источниках и механизмах, о связи его динамического и содержательного аспектов.

В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы целью среднего образования выдвигается «формирование в 12-летней школе интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина Республики Казахстан, удовлетворение его потребности в получении образования, обеспечивающего успех в быстро меняющемся мире, развитие конкурентоспособного человеческого капитала для экономического благополучия страны» [1].

Конфликт - это столкновение противоположных целей, позиций, мнений, и взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия. Английский социолог Э. Гидденс дал такое определение конфликта: «Под конфликтом я имею в виду реальную борьбу между действующими людьми или группами, независимо от того, каковы истоки этой борьбы, ее способы и средства, мобилизуемые каждой из сторон» [2].

Конфликт - это повсеместное явление. Каждое общество, каждая социальная группа, социальная общность в той или иной степени подвержены конфликтам. Часто люди одновременно вынуждены участвовать в нескольких самых разных конфликтах, ни один из которых не поглощает полностью их личностные ресурсы. Л. Козер в своей классической работе «Функции социального конфликта» считал, что «частичное участие индивидов в массе конфликтных ситуаций выступает в роли механизма, поддерживающего равновесие

внутригрупповой структуры». Таким образом, конфликты неизбежны, особенно в молодежной среде [3].

Важным фактором социального развития старшего школьника является его общение со взрослыми и сверстниками. В исследованиях О.Я. Гойхман, Ю.М. Жукова, А.А. Леонтьева, М.И. Лисиной, А.К. Марковой отмечается, что способность к установлению взаимоотношений рассматривается как специфическая форма активности субъекта [4; 5; 6; 7; 8].

Казахстанские педагоги рассматривали проблему поведения в конфликте (Ж. Аймаутов, Д. Атагельдиева, А. Байботанова, авторский коллектив кафедры педагогики АГУ им. Абая, С.К. Жантукеев, З.М. Садвокасова, М.В. Терпиловская) [9; 10; 11; 12; 13; 14; 15].

Проблему поведения в конфликте старшеклассников и выбор ими определенного стиля поведения рассматривали различные авторы Г.Л. Воронин, Л. Симонова, Н. Исаичева, Н. Гатанова, Д. Джонсон, Р. Джонсон, А.Г. Здравомыслов, В.Ф. Левичева, Т.Б. Шепанская.

В условиях современной жизни старшеклассники сталкиваются с конфликтами на самых различных уровнях и в самых различных коллективах, например, конфликты между родителями и детьми, между педагогами и учащимися, между старшеклассником и социокультурной средой, между различными группами и т. д. В связи с этим в последние годы конфликты стали одной из актуальных проблем жизнедеятельности современной сельской школы. Часто возникающие, длительные или неразрешенные конфликты оказывают негативное влияние на межличностные отношения и социально-психологический климат в ученическом коллективе, поэтому в школах, где не уделяется должного внимания проблеме конфликта, педагоги могут столкнуться с существенными проблемами.

В школьной среде возникает множество конфликтов, как среди учащихся, так и между учеником и учителем, родителем и учеником, родителем и учителем. Изучение причин возникновения и протекания конфликтов между учениками старших классов, выявление уровня тревожности учеников и взаимосвязи влияния уровня тревожности с поведением в конфликтных ситуациях позволяет внести практические рекомендации по их предупреждению. Конфликты охватывают все сферы жизнедеятельности людей, всю совокупность социальных отношений, социального взаимодействия. Конфликт, по сути, является одним из видов социального взаимодействия, субъектами и участниками которого выступают отдельные индивиды, большие и малые социальные группы и организации.

Конфликтное взаимодействие предполагает противоборство сторон, т.е. действия, направленные друг против друга. В основе конфликта лежат субъективно-объективные противоречия, но эти два явления (противоречия и конфликт) не следует отождествлять. Противоречия могут существовать длительный период и не перерасти в конфликт. Поэтому необходимо иметь в виду, что в основе конфликта лежат лишь те противоречия, причиной которых являются несовместимые интересы, потребности и ценности. Такие противоречия, как правило, трансформируются в открытую борьбу сторон, в реальное противоборство.

В нашем сознании со словом «конфликт» ассоциируются такие малоприятные вещи, как «ссора», «скандал», «спор», «конфронтация», «выяснение отношений» и т.д. Ссоры и скандалы, бесспорно связаны с конфликтами. Это — формы и виды

проявления конфликтных отношений. Это то, через что конфликтные отношения между людьми иногда (но далеко не всегда) проявляются. Ссора или скандал без конфликта не существует, они являются своеобразными показателями того, что конфликт есть.

Первым признаком конфликта является наличие, существование противоположных позиций (позиция— это то, что заставляет человека действовать: взгляды, точка зрения, цели, стремления, желание, мотивы, убеждения и т.д.). У разных членов коллектива разные стремления и интересы, и, следовательно, разные позиции. Они могут частично или полностью совпадать. Это нормально и сам по себе факт наличия в коллективе различных позиций по каким-то вопросам еще не является признаком конфликта. А вот когда позиции не просто разные, а противоположные, взаимоисключающие, то дело принимает другой оборот.

Одинаковых конфликтов не существует, а значит, не существует и универсального способа их разрешения. И только лишь полный анализ конфликта позволит активно воздействовать на ситуацию и изменить ее. Существует 4 основных типа конфликтов: внутриличностный, межличностный, между личностью и группой, и межгрупповой

Старший школьный возраст, по мнению специалистов, возраст самоопределения, становления характера, постепенной и активной, в сторону зрелости, психологической и физиологической эволюции. Главная задача старшеклассника - это формирование самосознания, что можно рассматривать в качестве основного психологических приобретений в подростковом возрасте.

Конфликт в коллективе старшеклассников представляет собой процесс развития и разрешения возникающих в их жизнедеятельности противоречий, обусловленный объективными и субъективными причинами и протекающий в двух взаимосвязанных формах - противоречивых психологических состояний и открытых противоречивых действий сторон на индивидуальном и групповом уровнях.

Для старшего школьного возраста характерны конфликты, диссонансы, психические нарушения. Поскольку ранние браки и внебрачные связи порицаются обществом, то возникает желание противопоставить себя ему. Первые пробы общения юношей с девушками зачастую носят конфликтный характер. Хотя большинство молодых людей внутренне сепарируются от родителей, но по-прежнему материально зависят от них, что обостряет конфликт поколений. Поэтому мы объективно можем говорить о кризисах этого возраста. «Открытие» своего внутреннего мира – очень важное, радостное и волнующее событие, но оно вызывает много тревожных, драматических переживаний. Вместе с сознанием своей уникальности, непохожести на других приходит чувство одиночества, что порождает острую потребность в общении и одновременно повышение его избирательности, потребность в уединении. Наиболее значительными психическими отклонениями в юношеском возрасте являются тревога и депрессия.

Социально-педагогическая коррекция стилей поведения старшеклассников в конфликте формирует у старшеклассников способность и готовность минимизировать деструктивные формы конфликта и перевести их в конструктивное русло, и при необходимости выступить посредником или медиатором в разрешении конфликта. Таким образом, мы видим, что определений конфликта много: Конфликт - трудно разрешимое противоречие, связанное с острыми эмоциональными переживаниями. Многие авторы дают такое определение конфликту: «Конфликт – способ разрешения коренных противоречий, неразрешимых другим (логическим) путем». Конфликт рассматривается как биполярное явление – противостояние двух начал, проявляющее себя в активности сторон, направленной на преодоление противоречия, причем каждая из сторон конфликта представлена активным

субъектом (субъектами). Под конфликтом понимается наиболее острый способ решения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями.

Социально-педагогическая коррекция стилей поведения в конфликте у старшеклассников способствует снижению конфликтности и агрессии у подростков, и положительным образом влияет на взаимоотношения в учебно-воспитательном процессе в школе в целом.

Литература:

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. – Астана, 2010.
2. Гидденс Э. Социология. – М., 2014. – 450 с.
3. Козер Л.А. Функции социального конфликта / Пер. с англ. О. Назаровой; Под общ. ред. Л. Г. Иониной. - Москва: Дом интеллектуальной книги: Идея-пресс, 2010. - 295 с.
4. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация / под ред. проф. О.Я. Гойхман. - М.: Инфа, 2011. - 272 с.
5. Жуков Ю.М., Петровская, Л.А., Растянников, П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении. - Киров, 2011. - 142 с.
6. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. - М.: Просвещение, 2012. - 214 с.
7. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребёнка / Под ред. А.Г. Ружкой. - М.: Московский социальный институт, Воронеж: НПО МО ДЕК, 2011. - 384 с.
8. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства. - М.: Просвещение, 2014. - С. 87-90.
9. Аймаутов Ж. Психология. - Алматы: Рауан, 2013. - 312 с.
10. Атагельдиева Д. О возрастных психических особенностях подростков // Вопросы педагогики, 2010. – №2 (16). – С. 45-50.
11. Байботанова А. Учащиеся переходят из начальной школы в среднюю. //Преподавание психологии в школах и ВУЗах Казахстана, 2012. -№ 3. - С. 16-18.
12. Педагогика. Курс лекций. Авторский коллектив кафедры педагогики АГУ им. Абая. – Алматы: «Нұрлы Әлем», 2013. – 368 с.
13. Жантйкеев С.К. Психология. – Астана. Елорда, 2011. – 256 с.
14. Садвокасова З.М. В помощь классному руководителю: учебно-методическое пособие для вузов. – 2-е издание. – Алматы, 2010. – 188 с.
15. Терпиловская М.В. Исследование взаимоотношений школьников // Самопознание, 2013. - № 30. - С. 7-10.

УДК 376.5

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ТРУДНОВОСПИТУЕМОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Хрущёв В.А., Чашев И.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Изменения, происходящие сегодня в нашем обществе, выдвинули целый ряд проблем, одной из которых является проблема работы с "трудновоспитуемыми" детьми. Как отмечают многие исследователи, личность не всегда формируется по

восходящей линии, в силу различных причин в ее становлении наблюдаются отклонения: ребенок начинает сопротивляться педагогическому воздействию. Часто это происходит на фоне отставания личности в положительном развитии. Отсюда возникновение недостатков, отрицательных свойств в характере, неправильных установок в поведении, нездоровых потребностей и т.д. Представления о "трудновоспитуемых" детях постоянно изменялись на протяжении всего развития общества, изменялось понимание причин, сущности, содержания и основных ее признаков. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что ученые по-разному трактуют понятие "трудновоспитуемые" дети. Так, С.Т. Шацкий [10] в своих работах отмечал, что "...трудные дети - это дети, которые живут в неблагоприятных условиях города и "впитывают" в себя плохие стороны взрослой жизни". Л.С. Выготский [2] связывал проблему трудновоспитуемости с возрастными особенностями: "трудный ребенок - это подросток, так как именно подростковый возраст является трудным. Этот кризис усложняется неблагоприятными условиями воспитания". Близки точки зрения П.П. Блонского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, А.И. Кочетова, которые в качестве главной причины появления трудновоспитуемости выделяют педагогическую запущенность.

У современных авторов несколько иная точка зрения. В частности, М.А. Галагузова отмечает, что "трудновоспитуемость - это сопротивление педагогическим воздействиям, которое может быть обусловлено самыми разнообразными причинами, связанными с усвоением некоторых социальных программ, знаний, навыков, требований и норм в процессе целенаправленного обучения и воспитания". В современной социально-психологической литературе выделяют группу социальных отклонений, куда входят беспризорность, безнадзорность, недисциплинированность, употребление алкоголя, наркотиков и т.д. Данные исследователи рассматривают понятие "трудновоспитуемый" по-разному, однако сходятся в одном - поведение ребенка не соответствует нормам и правилам, которые приняты в обществе. В научной литературе по рассматриваемой проблеме авторами многих работ охарактеризованы причины трудновоспитуемости школьников. Так, например, психологи Л.С. Выготский и Л.М. Злобин на первое место выдвигают внутренние причины: своеобразие характера, аномалии и трудности переходного возраста, а педагоги И.А. Невский, В.С. Степанов - неблагоприятные условия воспитания, несовершенство учебно-воспитательной работы в семье и школе. Однако внутренние и внешние причины действуют всегда в комплексе.

Трудновоспитуемость - проявление отрицательного в поведении человека, конфликтное состояние, рожденное из неприятия предлагаемых установок. Иногда этот конфликт - естественное столкновение противоречий, вызванное всего лишь непониманием друг друга. И тогда природа этого конфликта сама по себе не очень опасна, и конфликт может быть безболезненно устранен. Важно в этом случае понимание диалектического развития жизни. "Трудновоспитуемость" имеет сложную природу, обусловленную самыми разнообразными факторами, находящимися в сложном взаимодействии и взаимовлиянии. По мнению ряда ученых, возникновение трудновоспитуемости обусловлено взаимодействием многих факторов: наследственности, среды, воспитания, собственно практической деятельностью человека (Н.П. Степанов) [7]. В исследовании М.А. Галагузовой выделены факторы, которые обуславливают отклонения в поведении

несовершеннолетних: биологические; психологические; социально-педагогические; социально-экономические; морально-этические [5]:

биологические факторы, по мнению автора, выражаются в существовании неблагоприятных физиологических или анатомических особенностей организма ребенка. Причем речь здесь идет, конечно, не о специальных генах, фатально обуславливающих отклоняющееся поведение, а именно о тех факторах, которые наряду с социально-педагогической коррекцией требуют также и медицинской. К ним относятся:

генетические, которые передаются по наследству. Это могут быть нарушения умственного развития, дефекты слуха и зрения, телесные пороки, повреждения нервной системы. Психологи и многие современные зарубежные ученые отрицают решающее влияние на поведение "трудновоспитуемых" детей генетического фактора, наследственной отягощенности их сознания и действий. Природные предпосылки определенных особенностей психики, конечно, имеются. Но действуют они не прямо, а через социальные факторы. Между тем многие педагоги-практики считают, что это не так. Они связывают появление "трудновоспитуемых" детей с наследственностью. Подобные утверждения свидетельствуют о недостаточной педагогической грамотности и умелости таких учителей, нежеланием серьезно разобраться в проблеме и затратить больше времени на "трудновоспитуемого" ребенка;

психо-физические, связанные с влиянием на организм человека психофизиологических нагрузок, конфликтных ситуаций, химического состава окружающей среды, новых видов энергии, приводящих к различным соматическим, аллергическим, токсическим заболеваниям;

физиологические, включающие в себя дефекты речи, внешняя непривлекательность, недостатки конституционно-соматического склада человека, которые в большинстве случаев вызывают негативное отношение со стороны окружающих, что приводит к искажению межличностных отношений ребенка в сфере сверстников, коллективе.

психологические факторы, в которые включаются наличие акцентуации отдельных черт характера. Дети с акцентуированными чертами характера чрезвычайно уязвимы для различных психологических воздействий и нуждаются в социально-медицинской реабилитации наряду с мерами воспитательного характера.

Немаловажную роль в возникновении трудновоспитуемости играют *социально-педагогические* факторы. Так, как отмечают исследователи, в каждый период развития ребенка формируются некоторые психические качества, черты личности и характера. Например, у подростка наблюдается два процесса развития психики: либо отчуждения от той социальной сферы, где они живут, либо приобщения. И, если в семье ребенок чувствует недостаток родительской ласки, любви, внимания, то защитным механизмом в этом случае выступает отчуждение. Проявлениями такого отчуждения могут быть: нарушения общения с окружающими, эмоциональная неустойчивость и холодность, повышенная уязвимость. В случае же несформированности системы нравственных ценностей ребенка сферы его интересов начинают принимать преимущественно корыстную, паразитическую или потребительскую направленность. Для них характерен инфантилизм, примитивность в суждениях, преобладание развлекательных интересов. Эгоцентрическая позиция с демонстрацией пренебрежительного отношения к существующим правам другого человека приводит к

"отрицательному" лидерству, бравате криминальным поведением, низкой ответственности за свое поведение.

Социально-экономические факторы включают социальное неравенство: расслоение общества на богатых и бедных, обнищание значительной массы населения; ограничение социально приемлемых способов получения достойного заработка; безработицу; инфляцию и, как следствие, социальную напряженность.

Нельзя не учитывать и *морально-этические* факторы, проявляющиеся, с одной стороны, в низком морально-нравственном уровне современного общества, содействующем разрушению ценностей; с другой - в нейтральном отношении общества к проявлениям отклоняющегося поведения. Все вышеперечисленные факторы действуют как отдельно, так и взаимообусловлено: факторы внутреннего порядка (биологические, психологические) являются следствием действий внешних факторов, а действия внешних факторов (социально-экономические, социально-педагогические) определяются внутренними. Причём, перечисленные факторы не действуют изолированно друг от друга. Никакая отдельно взятая причина не может фактически быть единственной: трудновоспитуемость всегда создается комплексом причин, стечением ряда неблагоприятных обстоятельств. Все причины начинают активно взаимодействовать, если совершаются педагогические ошибки. Внешние отрицательные факторы действуют на психику ребенка, создавая предпосылки внутренних причин негативизма. Вот почему важно знать не только воспитанность школьника, но и его отношение к воспитанию, восприимчивость к педагогическому процессу.

Следовательно, основные причины трудностей в воспитании отдельных школьников в неправильных отношениях в семье, в просчетах школы, изоляции от товарищей, в средовой дезадаптации вообще, стремлении утвердить себя любым способом и в любой малой группе. Часто действует совокупность, комплекс всех этих причин.

Кроме причин трудновоспитуемости, некоторые исследователи выделяют и характеризуют группы трудных детей. Так, в работе М.А. Алемаскина выделены и подробно описаны следующие группы данной категории школьников:

1) трудновоспитуемые дети, которые равнодушно относятся к учебе, периодически нарушают дисциплину, правила поведения (совершают прогулы, драки), проявляют некоторые отрицательные качества (грубость, лживость, нечестность);

2) педагогически запущенные подростки, отрицательно относящиеся к учебной и общественно полезной деятельности, систематически нарушающие дисциплину и нормы морали, допускающие проступки (прогулы, драки, курение, употребление вина), постоянно проявляющие отрицательные качества личности (грубость, лень, нечестность, жестокость);

3) подростки-правонарушители – трудновоспитуемые или педагогически запущенные подростки, которые совершили правонарушение (мелкое воровство, хулиганство и т. д.), нарушают административные и другие нормы, состоят на учете в инспекции по делам несовершеннолетних или направлены комиссиями по делам несовершеннолетних в спецшколы;

4) несовершеннолетние преступники – педагогически запущенные подростки и юноши, совершившие уголовные преступления, нарушившие правовые нормы и направленные судом в воспитательно-трудовые колонии [1].

Многие ученые обращают внимание на возрастной характер трудностей в поведении школьников. Они отмечают, что «трудные» школьники разных

возрастов часто существенно отличаются друг от друга. В психолого-педагогической литературе представлены и методики работы с трудновоспитуемыми детьми. При этом особое внимание обращается на соблюдение учителями и родителями ряда рекомендаций, способствующих результативности этого направления деятельности:

- единообразие требований воспитателей (для этого коррекционную работу желательно строить так, чтобы а) дать высказать свое мнение каждому воспитателю; б) искать точки соприкосновения мнений, не допуская у ребенка анархизма и потери авторитета старших; в) сосредоточиться на совпадающих мнениях; г) стремиться к наибольшему сближению позиций взрослых).

- адекватность требований: соответствие их возможностям ученика, предоставление ему права самому определять свои главенствующие интересы в жизни. Навязывание педагогами и родителями ученику собственных высоких стандартов и чуждых ему интересов вызывает обычно у школьника чувства неуверенности, неполноценности, ущербности, а порой и агрессии.

- обеспечение эмоционального комфорта школьнику. Нежелательно, чтобы учащийся воспринимал учителя как настроенного против него чужого человека. Поэтому можно пожелать педагогу воспринимать «трудных» школьников такими, какие они есть, спокойно, а не взрываться со все большей и большей силой при каждом новом их негативном высказывании и проступке.

- усиление контроля. В нем особенно нуждаются импульсивные, невыдержанные дети. Рекомендуется за провинности их не столько наказывать, сколько вызывать чувство раскаяния за содеянное. Использовать такие средства воспитательного воздействия, как стимуляция примерного поведения, демонстрация обиды, отказ от поощрения.

- поощрение активности. При этом гиперактивных и неорганизованных детей рекомендуется загружать полезной и увлекательной деятельностью, не оставляя им много времени для безделья. Иначе они могут использовать его для нежелательных взрослых действий.

- предоставление самостоятельности в такой индивидуальной и возрастной форме, чтобы у школьника развилось чувство причастности, понимания значимости собственного места в жизни и социальной роли, а в конечном воспитательном процессе привело к изменению нравственных ценностей, повышению уровня ответственности и уверенности в себе.

- избегать приклеивания ярлыков. Опыт показывает, что пересмотр учителем своих суждений о «трудных» учащихся, быстрая положительная реакция и поощрение их усилий по преодолению своих недостатков в учебе и общении имеют большой воспитательный эффект.

- использование похвалы и поощрения. «Трудных» школьников хвалят за улучшение учебной деятельности, а не только за способности, за повышение уровня воспитанности, а также за усилия в творческой деятельности.

- признание педагогом собственных ошибок и принесение извинения.

- применение наказания в необходимых случаях [7].

При проведении работы с «трудными» школьниками желательно не забывать, что воспитательные воздействия оказывают влияние на ученика не прямо, а преломляются через личность, через ее опыт, через сложившиеся в опыте свойства личности. Не надо также всегда ожидать немедленного эффекта от проведенной воспитательной работы. Нередко он проявляется после довольно

продолжительного периода времени, когда в личности ребенка произошли существенные изменения.

Литература:

1. Алемаскин М.А. Воспитательная работа с подростками. – М., 1979.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.
3. Байярд Р., Байярд Дж. Ваш беспокойный подросток. Практическое руководство для отчаявшихся родителей. М.: Академический Проект, 2005. – 208 с.
4. Личко А.Е. Эти трудные подростки: записки психиатра. - Л., 1983.
5. Методика и технологии работы социального педагога/Под ред. М.А. Галагузовой, Л.В Мардахаева. – М., 2004.
6. Раттер М. Помощь трудным детям. - М., 1987.
7. Степанов В.Г. Психология трудных школьников. - М., 1988.
8. Трудный подросток: причины и следствия / Под редакцией Татенко В.А. - Киев, 1985.
9. Тагирова Г.С. Психолого-педагогическая коррекционная работа с трудными подростками. Педагогическое общество России., 2005. – 128 с.
10. Хухлаева О.В. Психология подростка. М.: «Академия», 2004. – 160 с.
11. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. – М., 1980.

УДК 37.035.461

О ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ В ШКОЛЕ

Яковьюк Н.

(зФКС-у-14, СКГУ им. М.Козыбаева)

Одним из важных направлений работы с учащимися различных возрастных групп является внеклассная работа по физической культуре и спорту. В осуществлении этого направления деятельности ставятся в основном те же задачи, что и на уроке: содействие укреплению здоровья, закаливанию организма, разностороннему физическому развитию учащихся, успешному выполнению учебной программы по физической культуре, а также воспитание определенных организационных навыков у детей и привычки к систематическим занятиям физической культурой и спортом. Вместе с тем, внеклассная работа отличается от учебной работы тем, что:

- осуществляется на добровольных началах, а ее содержание и формы организации определяются с учетом интересов большинства учащихся и условий школы;

- она строится на основе широкой общественной активности школьников, объединенных в коллектив физической культуры, при контроле и поддержке со стороны администрации, учителей и родителей;

- педагогическое руководство внеклассной работой приобретает в большей мере инструктивно-педагогический характер, стимулирующий проявление творческой инициативы учащихся [6].

Для организации и проведения внеклассной работы по физической культуре и спорту в школах создается коллектив физической культуры, а в начальных классах кружки физической культуры. Руководство коллективом физической культуры возлагается на совет коллектива и на учителя физической культуры, а кружком - на одного из учителей начальных классов. Кроме того, в каждом классе избираются физкультурные организаторы.

В общепедагогическом плане во внеклассной работе по физическому воспитанию можно выделить ряд направлений. Одно из этих направлений включает в себя расширение и углубление санитарно-гигиенического просвещения учащихся и формирование соответствующих умений и навыков. Необходимо, чтобы в плановом порядке учителя, классные руководители и медицинские работники проводили с учащимися беседы о значении правильного режима дня, о гигиене тела, о способах закаливания и укрепления физических сил и здоровья человека. В средних и старших классах отдельно с мальчиками и девочками проводится разъяснительная работа по половому воспитанию и нравственных основах интимных чувств. Тематика санитарно-гигиенического просвещения включает в себя также вопросы популяризации физической культуры и спорта и, в частности, организацию встреч со спортсменами, проведение бесед, докладов и лекций о развитии массового физкультурного движения, о важнейших событиях спортивной жизни, о влиянии физкультуры и спорта на повышение работоспособности человека, совершенствование его нравственного и эстетического развития.

Важным направлением внеклассной работы по физической культуре и спорту является использование естественных сил природы (солнца, воздуха и воды) для укрепления здоровья учащихся. С этой целью в школах проводятся экскурсии на природу, организуются походы. Прогулки и туристские походы обычно они сопровождаются сообщением детям определенных знаний и правил поведения в походе. В походе дети приобретают первоначальные навыки по туризму (ориентирование на местности, организация места отдыха, приготовление пищи и т.д.). Прогулки и походы лучше намечать в такие места, где дети могут пополнить свои знания о природе, услышать рассказы интересных людей.

В системе внеклассной работы большое значение имеет спортивное совершенствование учащихся, развитие их способностей в различных видах физкультуры и спорта. Эта задача решается с помощью организации работы спортивных секций по гимнастике, спортивным играм, легкой атлетике и др. Содержание занятий в секциях и кружках в начальных классах могут составлять упражнения из учебной программы, подвижные игры, катание на лыжах и коньках и другие простейшие известные детям упражнения.

Существенным направлением внеклассной работы является организация и проведение спортивно-массовых мероприятий в школе. К ним относятся спортивные праздники, организация школьных спартакиад, соревнований, вечеров, «дней здоровья» и т.д. Спортивные соревнования среди школьников обычно проводят по знакомым детям подвижным играм и по другим упражнениям учебной программы. Физкультурные праздники в обычно посвящаются каким-либо знаменательным датам. В программу таких праздников, как правило, включают парад участников и торжественное открытие праздника с подъемом флага, массовые гимнастические выступления, спортивные соревнования, игры, аттракционы, пляски, хороводы, песни. На торжественном закрытии праздника вручают призы и грамоты победителям.

Физкультурно-оздоровительные мероприятия могут проводиться в режиме учебного и продленного дня, а также в форме внеклассной работы. К первым относятся, непосредственно, урок физкультуры, гимнастика доучебных занятий, физкультминутки во время уроков, физические упражнения и подвижные игры на большой перемене, продленка.

В комплексной программе физического воспитания учащихся 1-11 классов общеобразовательной школы включены внеклассные формы занятий физкультурой и спортом. В ней определяется содержание занятий в школьных секциях популярных видов спорта, и кружках по физкультуре. Это значит, что внеклассная работа является обязательной и требует выполнения учителями физкультуры и педагогами дополнительного образования программных требований, а учениками сдачи нормативов по повышению спортивного мастерства в выбранном виде спорта.

В разделы других школьных программ не входит внеклассная работа с учениками, но практически все школы имеют функционирующие в своих рядах различные секции, кружки, группы, клубы. Главная цель внеклассной работы организация досуга школьников, несущего оздоровительный эффект [8].

Занятия в спортивных секциях, кружках проходят, в основном, по урочному типу, т.е. они имеют образовательно-воспитательную направленность, содержание, время и место; ведущей фигурой выступает педагог-специалист, который целесообразно, исходя из педагогических принципов, организует занятия, обучает, воспитывает занимающихся, направляет их деятельность соответственно логике решения намеченных задач. Контингент занимающихся школьников постоянен и относительно однороден. Однако такие занятия характеризуются и определяются особенностями, вытекающими в первую очередь из того, что выбор предмета занятий, установки на достижения, а также затраты времени и сил прямо зависит от индивидуальных склонностей, интересов, способностей занимающихся, а также от особенностей регулирования бюджета личного свободного времени, расходование которого далеко не всегда поддается унифицированной регламентации. Тем не менее, и в такой ситуации предпочтительными формами организации процесса физического воспитания зачастую являются урочные формы, особенно, когда необходимо обеспечить четко упорядоченное формирование знаний, умений, навыков и строго направленно воздействовать на развитие двигательных и связанных с ними способностями. Урочные формы занятий, как следует из сказанного, представляют для этого наиболее благоприятные возможности.

Занятия, организуемые в условиях добровольного физкультурного движения урочного типа более вариативны. Они видоизменяются в зависимости от профилирования содержания в направлении, добровольно избираемом занимающимися соответственно их индивидуальным устремлениям (спортивное совершенствование, либо физкультурно-кондиционная тренировка, либо занятия, направленные на реализацию частных задач), а также в зависимости от ряда переменных обстоятельств (изменение в режиме жизни занимающегося, конкретные возможности выделения времени для занятий, условия их оснащения и т. д.).

Это обуславливает своеобразие используемых форм урочных занятий. В различных ситуациях они значительно различаются, в частности, по соотношению структурных элементов, способам организации активности занимающихся, уровню и динамике предъявляемых нагрузок, объему и характеру

распределения затрат времени. В некоторых случаях, когда есть соответствующие условия, урочные занятия организуются и по типу индивидуальных уроков, что нередко бывает, например, в работе тренера со спортсменом высокого класса. Однако эта наиболее индивидуализированная форма урочных занятий по понятным причинам не может быть основной в массовой практике.

К внеклассной работе по физической культуре относятся: спортивные секции по различным видам спорта (футбол, баскетбол, волейбол, гандбол, легкая атлетика, лыжные гонки, художественная гимнастика, хореография, бальные танцы, шейпинг, различные виды единоборств и др.), спортивные кружки, спортивные клубы, команды и т.п. При организации внеклассной работы учителя физкультуры часто используют уже зарекомендовавшие себя и достаточно интересные для детей формы работы. Охарактеризуем некоторые из них. Так, «Часы игр» проводятся во внеурочное время, а также и каникулярный период, причём сбор детей для участия в играх назначается в определенный день и час в школе или на площадке. В хорошую погоду осенью и зимой, а также в летнее время игры проводятся на открытом воздухе; лишь в ненастную, ветреную и холодную погоду они проводятся в закрытом помещении, где температурные условия для игр на воздухе те же, что и для занятий другими упражнениями. Проводимые игры всегда должны соответствовать возрасту и подготовленности играющих, быть доступными для мальчиков и девочек, простыми по содержанию, легко объяснимыми, интересными и увлекательными. Комплекс игр составляется так, чтобы в нем были игры с различным содержанием, и нагрузкой и чтобы эти игры правильно чередовались. В одно занятие вводятся игры спокойные и игры с большой подвижностью [2].

В старших классах школы большое применение имеют командные игры, близкие по своему содержанию к спортивным. К ним относятся «Пионерский мяч», «Эстафеты», «Лапта», «Гонка мячей», «Охотники и утки» и многие другие. Как любимое занятие детей во внеурочное время игры проводятся не только в специальные «часы игр», но также на утренниках, праздниках, прогулках, экскурсиях и т.д. Для проведения этих видов внеклассной работы подготавливается актив учащихся [9].

Спортивные соревнования являются одной из самых интересных, увлекательных форм внеклассной работы по физическому воспитанию в школе. Они содействуют привлечению учащихся к систематическим занятиям физическими упражнениями дома и в коллективе физкультуры, повышают физическую подготовленность учащихся, сплачивают детский коллектив.

Соревнования, как и другие виды внеклассной работы, включаются в общий годовой план работы школы. В начале учебного года точно определяются сроки проведения, положение и программы соревнований. С учетом этих сроков заблаговременно проводится подготовка к соревнованиям. Спортивные соревнования организуются и проводятся непосредственно учителями под общим руководством директора школы. Самое активное участие в них должен принимать коллектив физкультуры. Каждое соревнование проводится в соответствии с положением, в котором указываются: цели и задачи соревнования, руководство, время и место проведения, участники, программа, условия проведения и зачет, порядок награждения лучших участников команд, форма заявки и сроки ее представления. С учащимися школы могут проводиться соревнования по играм, легкой атлетике. В программу соревнований по играм включаются подвижные игры из школьной учебной программы и игры, которые были хорошо разучены на

внеклассных занятиях. Соревнования по подвижным играм могут проводиться среди всех учащихся [2].

Программа любых соревнований разрабатывается с учетом физической подготовленности учащихся. Соревнования по подвижным играм при наличии соответствующих условий можно проводить в любое время года. Спортивные соревнования в школе могут проводиться в классе между командами, а в школе между классами. Внутри класса соревнование организуется и проводится учителем и активом класса. Им помогают коллектив физкультуры и родители.

Для подготовки и проведения общешкольных соревнований создается организационный комитет. Оргкомитет решает вопросы о сроках и месте проведения соревнований, их материальном обеспечении, об условиях зачета, утверждает расписание проведения соревнований. Для подготовки и проведения соревнований надо привлекать как можно больше учащихся. Они обычно готовят места для соревнований, инвентарь, оформляют площадки или залы, судейские протоколы. Дети, не участвующие в соревнованиях, работают судьями (будучи хорошо проинструктированными, они смогут производить измерения и запись результатов, подсчет очков) [8].

Спортивные секции создаются для учащихся, желающих заниматься определенным видом спорта. Основные задачи секций: приобщить школьников к систематическим занятиям спортом; содействовать их спортивному совершенствованию в избранном виде спорта; готовить их к участию во внешкольных соревнованиях; содействовать приобретению знаний и навыков инструкторской работы и судейства соревнований.

В секции приглашаются школьники основной медицинской группы, получившие допуск врача к занятиям. Проведение конкурсного отбора нежелательно, так как это противоречит основным задачам внеклассной работы. В секции учащиеся распределяются по группам с учетом возраста пола, уровня спортивной подготовленности. Согласно существующему положению дети допускаются к спортивным занятиям.

С положительной стороны зарекомендовали себя *недели физической культуры*. В течение недели проводятся различные спортивные мероприятия во всех классах: «Веселые старты», спортивная викторина, конкурс спортивных стенгазет, «Чемпионат веселого мяча», «А, ну-ка, парни!», соревнования по настольному теннису и т.д.

Дни здоровья проводятся один раз в четверть с охватом всех учащихся 1-11-х классов. В программу соревнований входят спортивные и подвижные игры, «Веселые старты» и эстафеты. Выбирается лучший спортивный класс и лучший спортсмен школы.

Экскурсии и походы выходного дня проводят классные руководители вместе с учителями физической культуры и родителями. Прогулки, экскурсии и походы чаще всего проводятся пешком, зимой могут быть использованы лыжи. Прогулки обычно совершают без определенных образовательных целей, ради отдыха на лоне природы. Экскурсии имеют определенные образовательные цели и проводятся по заранее намеченной тематике.

В походах в отличие от экскурсий сочетается выполнение образовательных задач с условиями походной жизни (разбивка бивака, приготовление пищи, преодоление трудностей, встречающихся в любом исходе, и т.д.).

Тематика экскурсий и походов должна соответствовать общеобразовательной подготовке детей и школьным учебным программам.

Утренняя гимнастика проводится ежедневно перед занятиями в режиме учебного дня. Для проведения зарядки готовятся 2-3 ученика из класса. Комплекс утренней гимнастики меняется 1 раз в две недели, разрабатывается учителями физической культуры и разучивается с детьми, ответственными за её проведение.

Спортивные праздники обычно посвящены тематическим датам. В школе традиционно проводятся следующие мероприятия, посвященные знаменательным датам: «А, ну-ка, парни!», «Вперед, девочки!», Смотр строя и песни другие.

Организуя данное направление деятельности, важно помнить, что эффективность внеклассной работы обеспечивается при соблюдении следующих условий:

- тесная связь с учебной работой (преемственность содержания, организационно-методические приемы и т. д.);
- доступность занятий и разнообразие форм, обеспечивающих включение в физкультурно-спортивную деятельность широкого контингента учащихся;
- преемственность принципов и методов всей системы внеклассной образовательно-воспитательной работы при широком участии ученического актива;
- привлечение родителей к материально-техническому обеспечению условий для занятий, к руководству секциями, командами;
- четкое руководство со стороны администрации и учителей деятельностью школьного коллектива физической культуры [8].

Литература:

1. Вавилова Е.Н. Учите прыгать, бегать, лазить, метать. - М., 1983.
2. Веселая З.А. Игра принимает всех. - Минск, 1985.
3. Гришин В.Т. Игры с мячом и ракеткой. - М., 1982.
4. Минских Е.М. Игры и развлечения в группе продленного дня. - М., 1984.
5. Осокина Т.И., Тимофеева Е.А., Фурмина Л.С. Игры и развлечения детей на воздухе. - М., 1981.
6. Кузнецов В.С., Колодницкий Г.А. Физическая культура: Физкультурно-оздоровительная работа в школе: Методическое пособие. - М., 2006.
7. Кузнецов В.С. Физкультурно-оздоровительная работа в школе: методическое пособие. - М., 2002.
8. Жуков М.Н. Подвижные игры. - М., 2000.

М. Қозыбаев атындағы Солтiстiк Қазақстан мемлекеттiк университетiнiс хабаршысы.
Сылыми-педагогикалық журнал.

Меншiк иесi: ҚР Бiлiм жiне сылым министрлiгiнiс «Манаш Қозыбаев атындағы Солтiстiк Қазақстан мемлекеттiк университетi» ШЖК РМК. Бұқаралық ақпарат кұралын есепке алу туралы №13405-Ж Күжлiк ҚР мјдениет жiне ақпарат министрлiгiмен 2013 жылдыс 25 ақпанда берiлген.

Басуға 23.05.2016 ж. кoл кoйылды. Форматы 60×90 1/8. Гарнитурасы Times.
Кглемi 22,75 шартты б.т. Таралымы 45 дана. Қасазы газеттiк. №87 тапсырыс.
М. Қозыбаев атындағы СКМУ-де басылсан. 150000, Петропавл к., Пушкин к., 86.

Вестник Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева.
Научно-педагогический журнал.

Собственник: РГП на ПХВ «Северо-Казахстанский государственный университет имени Манаша Козыбаева» МОН РК. Свидетельство о постановке на учет №13405-Ж от 25 февраля 2013 г. выдано Министерством культуры и информации РК.

Подписано в печать 23.05.2016 г. Формат 60×90 1/8. Гарнитура Times.
Объём 22,75 усл.печ.л. Тираж 45 экз. Бумага газетная. Заказ №87.
Отпечатано в СКГУ им. М. Козыбаева. 150000, г. Петропавловск, ул. Пушкина, 86.
