



Ғылыми-педагогикалық журнал
Научно-педагогический журнал

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

№ 4 (29)

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

**Петропавл
2015**

**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**

№ 4 (29)

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

**Петропавл
2015**

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

Сылыми-педагогикалық журнал
IV (XXIX) шысарылым

Научно-педагогический журнал
Выпуск IV (XXIX)

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.ф.н.

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

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

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

Ответственная за выпуск: Абилева Б.Т.

М.Козыбаев атындағы Солтiстiк Қазақстан мемлекеттiк университетiнiс хабаршысы / Вестник Северо-Казахстанского государственного университета им. М.Козыбаева. Выпуск №4(29). Сылыми-педагогикалық журнал / Научно-педагогический журнал. - Петропавловск: СКГУ им. М.Козыбаева, 2015. - 237 с.

МАЗМҰНЫ / СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Адилбекова А.Е. (СКГУ им. М.Козыбаева)</i> Идеи необходимости саморазвития, самосовершенствования человека в педагогических трудах К.Д. Ушинского.....	6
<i>Акуева Г.К. (СКГУ им. М.Козыбаева)</i> Вклад в развитие идей гуманизации учебного процесса педагогами Казахстана в 50-70 годы.....	10
<i>Астамирова З.А. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППС-12)</i> Особенности личностной рефлексии в подростковом возрасте.....	13
<i>Ашимова Д.М. (СКГУ им. М.Козыбаева)</i> Идеи нравственности и духовности в трудах казахских просветителей.....	16
<i>Гагина К.В. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППС-12)</i> Особенности ответственности у старшеклассников.....	22
<i>Гаджиева Н.Ш. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППС-12)</i> Особенности межличностных отношений в младшем школьном возрасте.....	26
<i>Гензе Е.В. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППС-12)</i> Особенности эмоционального интеллекта подростков.....	29
<i>Голубь О.В. (СКГУ им. М.Козыбаева)</i> Гуманистическое направление в идеях А. Маслоу, К. Роджерса и В. Франкла.....	33
<i>Дарбаев Д.С. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППС-12)</i> Теоретические основы формирования толерантного отношения студентов педагогических специальностей к студентам с ограниченными возможностями.....	37
<i>Демиденко Е.В. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППС-12)</i> Особенности самооценки подростков.....	40
<i>Дробышева К.С., Сбитнева А.Н. (СКГУ им. М.Козыбаева)</i> Влияние субкультур на жизнь подростка.....	42
<i>Дюсенбаева М.К. (СКГУ им. М.Козыбаева)</i> Қазіргі қоғамдағы студенттік жастардың рухани-адамгершілік дамуының мәселесі.....	47
<i>Дюсенбаева М.К. (СКГУ им. М.Козыбаева)</i> Проблемалары мәнмәтінінде студенттердің өзін-өзі басқару органы ретіндегі жастар ісі жөніндегі комитеті.....	50
<i>Жансипатова З.Б. (СКГУ им. М.Козыбаева)</i> Вклад М. Жумабаева в развитие духовно-нравственного образования.....	53
<i>Завьялова Е.Н. (СКГУ им. М.Козыбаева)</i> Идеи нравственности и духовности великих людей древности	59
<i>Зубенко В.А. (СКГУ им. М.Козыбаева)</i> Реализация идей гуманизма в трудах В.А. Сухомлинского	62
<i>Исаева С.К. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППС-12)</i> Особенности совладающего поведения у студентов колледжа.....	66
<i>Искакова К.А. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППС-12)</i> Особенности агрессивности у подростков.....	69
<i>Қайнар А.Б. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)</i> Мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беру.....	72
<i>Калиаскарова А.Т., Сбитнева А.Н. (СКГУ им. М.Козыбаева)</i> Об особенностях молодежной субкультуры.....	75
<i>Комекбаева А.Б., Суворова К.Р. (СКГУ им. М.Козыбаева)</i> Влияние средств массовой информации на детей.....	80

<i>Майсеитова М.К. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр.ППс-12) Особенности ценностных ориентации у подростков.....</i>	85
<i>Мингулова А.А., Сбитнева А.Н. (СКГУ им. М.Козыбаева) О роли досуга в жизнедеятельности студенческой молодежи.....</i>	88
<i>Могунова Т.С., Сбитнева А.Н. (СКГУ им. М.Козыбаева) Межконфессиональное и межэтническое согласие залог будущего страны..</i>	93
<i>Мусина А.Н., Растенова А.И. (СКГУ им. М.Козыбаева) Сущность ключевых понятий духовно-нравственного воспитания.....</i>	98
<i>Мустафина Ж.Т. (СКГУ им. М.Козыбаева) Развитие идеи нравственности и духовности в трудах философов востока. Взгляды выдающегося философа аль-Фараби.....</i>	103
<i>Окунева Л.И., Баянова Н.М. (СКГУ им. М.Козыбаева) Развитие языковых способностей будущих первоклассников как средство профилактики нарушений речи.....</i>	107
<i>Окунева Л.И., Дарбаев Д.С. (СКГУ им. М.Козыбаева) Компьютерная зависимость как базовая аддикция современного общества.....</i>	111
<i>Попова Е.С. (СКГУ им. М.Козыбаева) Нравственные понятия в трудах казахских просветителей XX века.....</i>	115
<i>Приходько Н.П. (СКГУ им. М.Козыбаева) Роль учителя в программе нравственно-духовного образования «Самопознание».....</i>	119
<i>Сегеда А.А. (СКГУ им. М.Козыбаева) Вклад Ш.А. Амонашвили в развитие гуманно-личностной педагогики.....</i>	123
<i>Сербина А.В. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППс-12) Особенности творческого потенциала у студентов педагогического колледжа.....</i>	126
<i>Симакова И.С. (СКГУ им. М.Козыбаева) Роль наследия Абая Кунанбаева, Ибрая Алтынсарина, Чокана Валиханова в духовно-нравственном воспитании молодежи Казахстана.....</i>	132
<i>Солдатенко А.В. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППс-12) Особенности психологической культуры будущих педагогов.....</i>	135
<i>Стародубова А.С. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППс-12) Особенности развития коммуникативной культуры у студентов педагогического колледжа.....</i>	139
<i>Тайжанова И.К. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППс-12) Факторы возникновения стресса у студентов.....</i>	145
<i>Устенко А.В., Момот Е.А. (СКГУ им. М.Козыбаева) Формирование звуковой культуры речи у детей старшего дошкольного возраста через использование элементов технологии развития критического мышления...</i>	147
<i>Хамзина С.С. (СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППс-12) Особенности тревожности у младших подростков.....</i>	151
<i>Чусовитина Д.А. (СКГУ им. М.Козыбаева) Педагоги-новаторы Казахстана об идее гуманизации педагогического процесса.....</i>	154
<i>Ахметшина А.А. (СКГУ им. М.Козыбаева) К вопросу об использовании интерактивных методов обучения в начальной школе.....</i>	160
<i>Бейсенова З.Б. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Бастауыш сыныптарда мәтіндерді оқыту мәселелері.....</i>	164
<i>Бекмұханбет С.С. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Мектепке дейінгі балалардың тілін дамытуда ойын технологиясының маңызы.....</i>	169
<i>Бубуц А.А. (СКГУ им. М.Козыбаева) Развитие орфографической зоркости у младших школьников на уроках русского языка.....</i>	173

Гусева Ю.И. (СКГУ им. М.Козыбаева) Развитие познавательного интереса старших дошкольников к декоративно-прикладному искусству казахского народа на занятиях изобразительной деятельности.....	177
Егизбай А.М. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Бастауыш сыныптарда дамыта оқыту технологиясын қолдану тиімділігі.....	181
Ерманова А.С. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Мектепке дейінгі балалардың ересектермен қарым-қатынасы.....	183
Жаңбырбай А.Х. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Білім мен тәрбие – егіз...	186
Ибраева А.Б. (СКГУ им. М.Козыбаева) Использование элементов ДПИ казахского народа как средства развития дизайнерских умений у детей среднего дошкольного возраста.....	190
Исенева Н.С. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Бастауыш сыныпта математика сабағында сын тұрғысынан ойлау технологиясын пайдалану...	195
Леньо Е.В. (СКГУ им. М.Козыбаева) О развитии художественно-творческой одаренности детей дошкольного возраста.....	199
Малаева С.С. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Мектепке бейімделмеудің психологиялық мінездемесі.....	200
Орловская В.П. (СКГУ им. М.Козыбаева) К вопросу об использовании детских произведений в процессе конструирования на занятиях изобразительной деятельности.....	205
Позднякова В.Е., Семухина В.А. (СКГУ им. М.Козыбаева) Межличностные отношения в коллективе младших школьников.....	207
Рауанова Г.Е. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Дидактикалық ойындардың ұйымдастырып өткізудің маңызы.....	209
Сураганова Ш.Ш., Трұмұрат С.С. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Бастауыш сынып оқушыларының эстетикалық қызығушылығын қалыптастыру мәселелері.....	212
Таласова Б.М, Сапар Ж.Н. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілетін дамыту.....	216
Таскулова М.А. (СКГУ им. М.Козыбаева) Использование инновационных методов на уроках в начальных классах школы.....	221
Тулумбаева А.М. (СКГУ им. М.Козыбаева) Использование детского фольклора в процессе формирования экологических представлений о домашних животных у детей среднего дошкольного возраста.....	224
Хамза А.А., Зкрина Е.М. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Дәстүрлі емес сабақтар.....	227
Хрупина К.С. (СКГУ им. М.Козыбаева) Развитие связной речи младших школьников на материале сказок.....	232
Яковлева Е.С. (СКГУ им. М.Козыбаева) Из опыта работы воспитателей по внедрению билингвизма в условиях ДО.....	235

УДК 37.017.92

**ИДЕИ НЕОБХОДИМОСТИ САМОРАЗВИТИЯ,
САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА
В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРУДАХ К.Д. УШИНСКОГО**

Адильбекова А.Е.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Сегодня, на рубеже третьего тысячелетия, становится все более очевидным, что важнейшей жизненной задачей каждого сознательного человека становится постоянное самосовершенствование, развитие своих личных и профессиональных качеств. Весьма актуально звучат сегодня слова Ушинского «Человек рожден для труда; труд составляет его земное счастье, труд — лучший хранитель человеческой нравственности, и труд же должен быть воспитателем человека». В связи с этим резко возрастает значимость правильного самопознания своих способностей, объективной самооценки, саморазвитии своих внутренних качеств.

Саморазвитие человека — неотъемлемая часть нашей жизни, т.к. жизнь нам для того и дана, чтобы мы достигли нового, более качественного уровня жизни. А саморазвитие, самосовершенствование — это осознанное управление самой личности процессом личностного роста, которое должно быть органично встроено в наши повседневные дела, оно является одной из основных составляющих нашей жизни.

Согласно Концепции воспитания, в системе непрерывного образования Республики Казахстан, выделяют несколько направлений воспитания, одними из которых являются:

1) духовно-нравственное воспитание, которое предполагает создание условий для развития самосознания, формирования этических принципов личности, ее моральных качеств и установок, согласующихся с нормами и традициями жизни общества;

2) формирование потребности в самопознании и саморазвитии личности.

Самопознание призвано помочь молодому человеку в понимании окружающего мира, осознании себя и своего предназначения в нем, в определении своей жизненной позиции, систематизации своих взглядов на окружающий мир с позиций общечеловеческих ценностей.

Самопознание является необходимым условием саморазвития, самоактуализации личности, реализации её способностей и потенциальных возможностей. В результате самопознания человек обретает способность к личностному росту и самосовершенствованию, обретая, таким образом, ощущение полноты, радости жизни, осознание её смысла.

Большое внимание самосовершенствованию и саморазвитию уделял К.Д.Ушинский. Он считал стремление к поиску человеком своего места в жизни врожденной потребностью человека, признавая, что от учителя и всей воспитательной системы зависит характер и результаты этого поиска. Достижение

человеком счастья автор связывает с выбором и определением им главной цели, смысла жизни, в качестве которого должно выступать то главное дело его жизни, тот труд, в котором он обретет свое человеческое призвание и «выполнение которого значит для него больше, чем жизнь» [1, с. 380]. Столь высокое значение в жизни имеет только свободный труд, такой, который становится результатом осознанного выбора, осуществляемого в процессе серьезной духовной работы по самопознанию, осмыслению своей роли на земле, своего места в жизни. Работы педагога пронизаны его убеждением в том, что помочь растущей личности в ее жизненном и профессиональном самоопределении может только воспитатель, который сам прошел данный путь.

Взгляды К.Д.Ушинского на саморазвитие человека содержат следующие концептуальные идеи. Педагогическое представление о самодвижении (саморазвитии) человека должно целостно охватывать его внутреннее (физическое, личностное) и внешнее (поведение, деятельность, отношения) саморазвитие в социоприродной среде от зачатия до смерти. Это целостное педагогическое воззрение необходимо не только для совершенствования искусства сознательного влияния на человеческое саморазвитие, но и для совершенствования той питательной духовной культурной среды, при помощи которой сам человек и выстраивает свою целостную жизнь. Данное самодвижение осуществляется по коду, скрытому в каждой клеточке живого организма, и под действием внешних влияний и их результатов в психике человека. Воспитание как преднамеренная воспитательная деятельность (влияние на развитие) осуществляется в школе и в наставничестве, а непреднамеренное воспитание (влияние на развитие) – в природе, семье, обществе, народе, их истории, причем второе нередко оказывается сильнее. Не употребляя термин «саморазвитие», К.Д. Ушинский констатировал, что в русском языке логично выражается сущность растительных организмов их названием – растения. Они растут, увеличиваются в объеме, дают новые ветви или новые семена подобным себе. Такие же растительные процессы происходят и в других организмах – животных и человеку, но в них есть еще чувства, движения и соответствующие органы. Данные мысли были созвучны соответствующему разделу «Толкового словаря живого великорусского языка В.И. Даля» (1863–1866), вышедшему незадолго до опубликования фундаментальной работы К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» (1868–1869). В нем развитие человека трактуется как телесный и душевный рост его от зачатия. Оно аналогично техническим и природным процессам развития, связанным с «развертыванием», «раскручиванием», «расплетением», «распусканием», «расширением» и с соответствующими обратными действиями.

В педагогической системе великого русского педагога К.Д. Ушинского ведущее место занимает его учение о цели, принципах и сущности воспитания. Важнейшим звеном нравственного совершенствования личности является, как утверждал К.Д. Ушинский, идея народности, которую он обосновал во многих произведениях в таких, как «О нравственном элементе в русском воспитании», «Три элемента школы», «Труд в его психическом и воспитательном значении», «О пользе педагогической литературы», «Вопросы о народных школах», «Общий взгляд на возникновение наших народных школ», «Воскресные школы», особенно в работе «О народности в общественном воспитании».

В 1860-1861 годах Ушинский поместил в «Журнале министерства народного просвещения» несколько своих педагогических статей: «Труд в его психическом и воспитательном значении», «Родное слово», «Проект учительской семинарии».

Из направлений воспитания главную роль, по Ушинскому, играет нравственное воспитание, оно - центр его педагогической концепции. Важно воспитывать в детях стремление к добру, чувство патриотизма, трудолюбие, чувство общественного долга, гуманизм, дисциплину, твердый характер и волю как могущественный рычаг, который может изменять не только душу, но и тело. В процессе нравственного воспитания необходимо также преодолевать такие чувства и качества как упрямство, леность, скуку, тоску, карьеризм, лицемерие, праздность.

На пути самовоспитания и самосовершенствования должны быть решены задачи нравственного воспитания:

– формирование мировоззрения, моральных знаний, правильных взглядов на жизнь и формирование системы убеждений, которую Ушинский считает главной дорогой человеческого поведения;

– развитие нравственных чувств, в частности и эстетических. Самым высоким, пламенным чувством в человеке, «его общественным цементом» Ушинский считал патриотическое чувство, которое «последним гибнет даже в злодее». Чувство переведет сознание, убеждение в поведение человека;

– воспитание навыков и привычек поведения. Процесс их формирования длительный, требующий настойчивости и терпения. Нравственное воспитание не должно строиться на страхе наказания, утомительных «словесных назиданий».

Воспитание должно быть самобытным, национальным, дело народного образования должно находиться в руках самого народа, который бы занимался его организацией, руководил и управлял школой, народ определяет содержание и характер воспитания, все население должно быть охвачено просвещением, общественным воспитанием, подлинная народность выражается, прежде всего, в родном языке. Принцип народности связан и с задачами формирования личности, и с воспитанием у детей любви к родине, своему отечеству, гуманности, правдивости, трудолюбия, ответственности, чувства долга, воли, чувства самолюбия в его правильном понимании, эстетического отношения к жизни. Все эти качества исходят от народа и соотносятся с его характером и традициями, помогают формировать национальное самосознание народа, принцип народности должен быть реализован через преподавание в школе истории своей страны, географии, изучение русских писателей и поэтов (литература), природы [2].

Составной частью идеи народности в воспитании у К. Д. Ушинского стал вопрос о женском образовании, без чего он не представлял общественной системы просвещения.

Вопрос о положении женщины был одним из центральных в прогрессивном общественном движении 50-60-х гг. Для К. Д. Ушинского как демократа-просветителя женское образование стало частью его общей борьбы за просвещение народа.

К.Д. Ушинский твердо стоял на позициях, что мужчина и женщина - личности равноправные и равно ответственные, в интеллектуальном отношении они также равны, что в природе женщины нет причин, почему бы она должна отставать в науке от мужчин. К.Д. Ушинский считал дикими мерами, когда в огромном большинстве европейских государств женщины были лишены возможности получения высшего образования, а среднее давалось им в каком-то упрощенном и

извращенном виде. Это он не считал приемлемым и для народного образования в России.

Самовоспитание и самосовершенствование невозможно вне трудовой деятельности, которую наиболее полно и фундаментально рассмотрел в своих трудах К.Д. Ушинский («Труд в его психическом и воспитательном значении», «Родное слово», «Детский мир»). В них ярко отражен принцип соединения трудового воспитания с умственным, физическим и нравственным развитием детей.

Чтобы воспитать эти качества в детях, необходимо всё воспитание и обучение связать с жизнью народа, с его трудовой деятельностью. Эта связь должна взаимно совершенствоваться как сама жизнь, так и самого воспитанника.

Придавая большое значение для теории и практики воспитания вопросу о том, можно ли считать учение за труд, Ушинский признавал неизбежность резкого разделения труда на физический и умственный. И, заглядывая в будущее, он рассматривал одну из самых важных проблем в организации трудовой деятельности — соотносимости и взаимосвязи физического и умственного труда. Он отмечал, что одинаково вреден для взрослого и ребенка чрезмерный физический и умственный труд, разрушительно действующий на молодой организм. Трудовая школа должна органично сочетать в себе умственный и физический труд. Умственная деятельность активизирует нервную систему, способствуя тем самым кровотоку к пищеварению, но она значительно уменьшает необходимость и возможность движения; в свою очередь, физический труд, лишенный умственного напряжения, усилия мысли, превращает человека в робота, придаток машины. Всего полезнее для человека, замечал педагог, было бы соединение умственного и физического труда.

Само по себе учение, как и всякий труд, по Ушинскому, серьёзен и тяжёл. Его сопровождают как страдания, так и удовлетворения. Но именно преодоление трудностей и связанных с ними страданий придаёт труду исключительную силу красочности и удовлетворения. Ушинский считает неизменным психологическим законом, имеющим решающее значение в совершенствовании человека, следующие положения: «Наслаждения, если они не сопровождаются трудом, не только быстро теряют свою цену, но также быстро опустошают сердце человека и отнимают у него одно за одним все его лучшие достоинства» [1, стр. 142-143].

«Педагогика – первое и высшее из искусств, потому что она стремится к выражению совершенства не на полотне, не в мраморе, а в самой природе человека» [3].

Всякая практическая деятельность, стремящаяся удовлетворить высшим нравственным и вообще духовным потребностям человека, т. е. тем потребностям, которые принадлежат исключительно человеку и составляют исключительные черты его природы, есть уже искусство. В этом смысле педагогика будет, конечно, первым, высшим из искусств, потому что она стремится удовлетворить величайшей из потребностей человека и человечества – их стремлению к усовершенствованиям в самой человеческой природе: не к выражению совершенства на полотне или в мраморе, но к усовершенствованию самой природы человека – его души и тела; а вечно предшествующий идеал этого искусства есть совершенный человек.

Таким образом, по К.Д. Ушинскому, основу саморазвития и самосовершенствования составляют учение о цели, принципах и сущности воспитания: «Основной целью воспитания человека может быть только сам

человек ... а в человеке цель воспитания составляет душа». Он сформулировал задачи нравственного воспитания, идею народного образования, трудовое воспитание. И следуя этим трудам, можно не только воспитать достойное поколение, но и самостоятельно работать над собой.

Литература:

1. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. Т.2/ Под ред. А.И. Пискунова. - М., 1974 г.
2. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собр. соч. М. : Изд-во АПН, 1950. Т. 8. 776 с.
3. <http://uchitel76.ru/mysli-k-d-ushinskogo-o-vospitanii/>.

УДК 37.017.92

**ВКЛАД В РАЗВИТИЕ ИДЕЙ ГУМАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА
ПЕДАГОГАМИ КАЗАХСТАНА В 50-70 ГОДЫ**

Акуева Г.К.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Во все века люди высоко ценили духовно-нравственную воспитанность. Глубокие социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, заставляют нас размышлять о будущем Казахстана, о его молодежи. В настоящее время смяты нравственные ориентиры, подрастающее поколение можно обвинять в бездуховности, безверии, агрессивности.

Проблема нравственного воспитания в широком смысле слова относится к числу проблем, поставленных всем ходом развития человечества. Любая эпоха в соответствии со специфическими для нее задачами социально-экономического и культурного развития, диктует необходимость нравственного воспитания.

Великий русский педагог Сухомлинский писал: «Если добрые чувства не воспитаны в детстве, их никогда не воспитаешь, потому что это подлинно человеческое утверждается в душе одновременно с познанием первых и важнейших истин. В детстве человек должен пройти эмоциональную школу - школу воспитания добрых чувств».

Нравственность в обществе поддерживается силой общественного мнения, выражением общественной оценки моральных и аморальных поступков личности. Большое значение в нравственном развитии личности имеет ее собственное отношение к совершаемым действиям и поступкам, к соблюдению установленных в обществе моральных требований. Надо, чтобы сама личность стремилась быть нравственной, чтобы она соблюдала моральные нормы и правила в силу собственного внутреннего влечения и глубокого понимания их необходимости. Таким образом, вопрос о необходимости систематического педагогического воздействия на ребенка решается вполне однозначно: оно необходимо, так как служит одним из основных путей передачи ребенку общественного опыта, человеческой культуры. Вне такой передачи психическое развитие вообще

невозможно. Другое дело как, какими путями, в каких формах это воздействие осуществляется, чтобы ориентироваться на ребенка, учитывать его интересы и возможности и быть вместе с тем наиболее эффективным.

Итак, для того чтобы приобрести подлинно гуманистический характер не на словах, а на деле, воспитание должно осуществляться в основном через организацию и руководство детскими видами деятельности и обеспечивать наилучшие условия для развития в этих видах деятельности психологических качеств, специфичных для возраста и имеющих непреходящее значение, - в первую очередь образных форм познания мира и социальных эмоций.

Гуманизация общества поставила вопрос об авторитете учителя. Близость авторитета и авторитарности как однокоренных слов и смежных понятий проблематизировала идею учительского авторитета, предъявила к нему этические критерии. Индивидуальность как основа обучения и воспитания возвращает учителю и школе самоуважение.

«Учащие и учащиеся, - прежде всего сотрудники», - писал Н.К. Рерих. Так демократизация и гуманизация в образовании открыли пути к развитию инициативы и самостоятельности ученика и учителя.

Поэтому актуальность проблемы воспитания школьников связана, по крайней мере, с четырьмя положениями:

Во-первых, наше общество нуждается в подготовке широко образованных, высоко нравственных людей, обладающих не только знаниями, но и прекрасными чертами личности.

Во-вторых, в современном мире маленький человек живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него как позитивного, так и негативного характера, которые (источники) ежедневно обрушиваются на неокрепший интеллект и чувства ребенка, на еще только формирующуюся сферу нравственности.

В-третьих, само по себе образование не гарантирует высокого уровня духовно-нравственной воспитанности, ибо воспитанность – это качество личности, определяющее в повседневном поведении человека его отношение к другим людям на основе уважения и доброжелательности к каждому человеку. К.Д. Ушинский писал: «Влияние нравственное составляет главную задачу воспитания».

В-четвертых, вооружение нравственными знаниями важно и потому, что они не только информируют младшего школьника о нормах поведения, утверждаемых в современном обществе, но и дают представления о последствиях нарушения норм или последствиях данного поступка для окружающих людей.

Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан утверждена приказом Министра образования и науки от 16 ноября 2009 года №521 и рекомендовано организациям непрерывного образования Республики Казахстан. [5]

Принцип гуманистической направленности предполагает выдвижение на первый план гуманистических идей и ориентиров, пронизанных уважением к каждой личности, заботой о развитии всех её сущностных сил, признание её свободы и социальных прав; отношение педагога к обучающимся и воспитанникам как к ответственным субъектам собственного развития, а также стратегию взаимодействия, основанную на субъект-субъектных отношениях.

Исходя из поставленной цели воспитания и вытекающих из нее задач, можно выделить следующие направления воспитательной деятельности: Гражданско-

патриотическое, правовое и поликультурное воспитание должно формировать гражданскую позицию и патриотическое сознание, правовую и политическую культуру, развитое национальное самосознание, культуру межнациональных отношений, социальную и религиозную толерантность, основанные на гуманизме, любви и уважении к языку, истории и обычаям казахского народа, сохранении и развитии его лучших традиций, изучении, приятии и освоении культур других народов Казахстана. Особенное значение в современных условиях приобретает формирование правосознания воспитанников, готовности противостоять противоправным проявлениям в детской и молодежной среде. 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.

Основоположниками гуманизации воспитания школьников Республики Казахстан явились Р.Г. Лемберг, А. Темирбеков, М. Хамраев. Раиса Григорьевна Лемберг (Лемберг) 8 февраля 1883, Санкт-Петербург – 15 июня 1975, Алма-Ата) – русская писательница, публицистка, педагог, научный работник, переводчица (печаталась под псевдонимами Р. Григорьев, Р. Верова). Жизненный путь и деятельность Р.Г. Лемберг говорит о том, что она постоянно вела активный диалог с проблемами и вопросами, которые ставила перед нею жизнь и исторические обстоятельства разного масштаба, искала ответы на эти вопросы. [1]

Сембаев Абдыхамит Ибнеевич (1905 - 1989) родился в с. Карабулак Шетского района Карагандинской области. Трудовую деятельность начал в 1925 г. учителем сельской школы. В 1932 г. окончил химический факультет Казахского педагогического института. Ассистент, заведующий кафедрой, а с 1940 г. – директор Казахского сельскохозяйственного института. С 1941 по 1955 гг. – министр просвещения Казахской ССР. С 1955 по 1963 гг. – проректор и заведующий кафедрой педагогики Казахского государственного университета. С 1963 по 1974 гг. – директор Научно-исследовательского института педагогических наук им. Ибрая Алтынсарина. Способствовал становлению и росту научного потенциала в области дидактики и частных методик, созданию оригинальных учебников и пособий на казахском языке. Автор более 80 научных работ, в том числе нескольких монографий.

Нельзя обделить вниманием научное исследование А.Х. Темирбекова «Развитие понятия советского патриотизма у учащихся». Ученый проследил процесс освоения понятия «советский патриотизм» школьниками от начальных классов до выпускных, представил сущность нравственного воспитания различными отношениями к семье, к общественному долгу, к труду, к коллективу, что и составляет ядро культуры нравственных отношений школьников. Ретроспективный анализ литературы по вопросам нравственности показал наличие четких связей в теоретических воззрениях различных ученых между понятием «нравственность» и «воспитание». [4] Его труд «Развитие понятия советского патриотизма у учащихся». Он считал, что ведущая роль в осуществлении задач коммунистического воспитания подрастающего поколения принадлежит общеобразовательной школе. В школе закладываются прочные основы коммунистического воспитания нового человека, активного и сознательного строителя коммунизма.

Гуманистическое 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.

Литература:

1. Лемберг Р.Г. Вопросы методики урока. – Алма-Ата, 1957. – 15с.
2. Лемберг Р.Г. Дидактические очерки. Изд. 2-е, перераб. – Алма-Ата, 1964. – 140с.
3. Лемберг Р.Г. Вопросы психологии урока // Антология педагогической мысли Казахстана / Сост. К.Б. Жарикбаев, С.К. Калиев. – Алматы: Рауан, 1995. – С.270-271.
4. А.Х. Темирбеков «Развитие понятия советского патриотизма у учащихся»
5. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан

УДК 15

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОЙ РЕФЛЕКСИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Астамирова З.А.

(СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППС-12)

Вопросы рефлексии как компонента самосознания в психологической науке достаточно широко рассматривались в работах С.Л. Рубенштейна, Л.С. Выготского, В.И. Слободчикова, С.Ю. Степанова, И.Н. Семенова, Ю.Н. Кулюткина, В.Н. Панферова. Проблема рефлексии всегда находилась в фокусе внимания философов, психологов. При этом необходимо отметить очевидный парадокс, сложившийся на сегодняшний день: мы имеем множество работ о том, как учить рефлексии, но сама рефлексия как особый вид психической деятельности, ее состав, структура, психологическое содержание, механизмы запускающие процесс рефлексии, изучены крайне недостаточно.

Проблема развития рефлексии личности - одна из ключевых проблем психологии. Актуальность проблемы выявления психологических особенностей рефлексии подростков можно конкретизировать в следующих аспектах. Педагогический аспект актуальности определяется тем, что высокий уровень рефлексии подростка является необходимым условием осознания им динамики успешности в учебной деятельности. Социальный аспект актуальности связан с тем, что успешность вхождения в новую систему межличностных отношений во многом зависит от активной внешней и внутренней (рефлексия) позиции личности, которая позволяет своевременно предупреждать возникновение конфликтов и коммуникативных барьеров. Психологический аспект актуальности обусловлен тем, что рефлексия, представляющая собой форму осознания подростком своего внутреннего мира, обеспечивает гармоничность и эффективность личностного развития, уместную самокритичность [1].

Работы И.Н.Семенова и С.Ю. Степанова показывают, что в современной психологии существует три уровня понимания рефлексии: как объяснительного

принципа психических явлений, как существенного компонента психических процессов, например творческого мышления, и как предмета специального психологического исследования. Механизм рефлексии понимается как переосмысление и перестройка субъектом содержаний своего сознания, своей деятельности, общения, то есть своего поведения как целостного отношения к окружающему миру. Авторы различают четыре типа рефлексии: кооперативную, коммуникативную, личностную, интеллектуальную. Кооперативная рефлексия обеспечивает согласованную совместную деятельность. Коммуникативная рефлексия является основой для продуктивного межличностного общения, осознания «действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению. Личностная рефлексия позволяет понять свой внутренний мир. Сущность интеллектуальной рефлексии заключается в соотнесении собственных действий и предметной ситуации [2].

Личность - это конкретный человек, как носитель сознания. Личностью не рождаются, а становятся в процессе становления человека, в общении и жизнедеятельности. Каждая личность индивидуальна и оригинальна совокупностью своих свойств. На раннем этапе формирования личности уровень субъективно-личностных отношений диктуется главным образом взрослыми, а в подростковом возрасте они определяются расширяющимися общественными обязанностями, учением и ростом индивидуального самосознания. В этот период значительно изменяется социальный состав подростка. Известно, что в подростковом и юношеском возрасте усиливается стремление к самовосприятию, к осознанию своего места в жизни и самого себя как субъекта отношений с окружающими. С этим сопряжено становление самосознания. В течении этого периода ломаются и перестраиваются все прежние отношения ребенка к миру и к самому себе. И развивающиеся процессы самосознания и самоопределения, приводящие, в конечном счете, к той жизненной позиции, с которой школьник начинает свою самостоятельную жизнь [3].

По мнению Л.С. Выготского, Л.И. Божович, В.И. Слободчикова, Э. Шпрангер Н.И. Гуткина, С.Ю. Степанова и др. в качестве новообразования подросткового возраста выделяют рефлексии. Данное новообразование рассматривается как поворотный пункт в ходе психического развития личности, когда ребенок впервые осознает и себя в своей целостности, и свою способность саморазвития.

По мнению Л.С. Выготского, рефлексия – это отражение собственных процессов в сознании подростка. Возникновение рефлексии и самосознания означает переход к новому принципу развития – к овладению внутренней регуляцией психических процессов и поведения в целом. Развитие рефлексии у подростка не ограничивается только внутренними изменениями самой личности, в связи с ее возникновением для подростка становится возможным и неизмеримо более глубокое и широкое понимание других людей.

В своих работах Г.А. Цукерман и др. также отмечают, что рефлексия является главной движущей силой всех сторон психического развития в подростковом возрасте. Речь идет о рефлексии, обслуживающей, прежде всего, сферу самосознания подростка, о рефлексии как индивидуальной способности к самоизменению, к установлению границ «Я»-самости обеспечивающей таким образом решение основных задач развития личности на данном возрастном этапе [4].

Особый интерес для нас представляет социогенетическая концепция Э. Эриксона. По мнению Э. Эриксона, главная задача развития, которая стоит

перед подростком, — формирование личной идентичности, самоидентичности, определение себя как личности, как индивидуальности — требует его обращения к своим чувствам, переживаниям, мыслям, в целом к своей личности.

Идентичность состоит из многих компонентов, совокупность которых и образует целостную личность. Идентичность обеспечивает непрерывность прошлого, настоящего и будущего индивидуума. Она образует единую систему координат для организующих и интегрирующих форм поведения в различных сферах жизни человека. Она приводит личные склонности и таланты в соответствие с идентификациями и ролями, данными ему ранее родителями, сверстниками и обществом. Помогая человеку узнать свое место в обществе, личная идентичность также обеспечивает основу для социальных сравнений. И наконец, внутреннее чувство идентичности помогает определить направление, цели и шел будущей жизни индивидуума [5].

Таким образом личностная рефлексия является принципом не только дифференциации в каждом развитом и уникальном человеческом «я» его различных подструктур («я» - физическое тело», «я» - биологический организм», «я» - социальное существо», «я» - субъект творчества» и др.), но и интеграции «я» в неповторимую целостность, нерасторжимую и несводимую ни к одной из ее отдельных составляющих, ни к их механической сумме. Личностная рефлексия как способ организации рефлексивных процессов на основе ценностно-смысловых ориентаций подростка, обеспечивает переосмысление им отношений с предметно-социальным миром (актуализирующихся в результате общения с другими людьми и активного усвоения норм и средств различных деятельностей), которое выражается, с одной стороны, в построении новых образов себя, а с другой – в выработке более адекватных знаний о мире.

Литература:

1. Григорович М.В. Личностная рефлексия как фактор развития личности подростка [Текст] / М.В. Григорович // Молодой ученый. — 2011. — №6. Т.2. — С. 92-94.
2. Давыдова Г.И. Социорефлексика развития личности подростков // Ярослав. психол. вестн. - М.; Ярославль, 2012. - Вып. 16. – С. 16-18.
3. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. - 2010. - № 1. - С.20-33.
4. Деркач А.А. Рефлексивная акмеология творческой индивидуальности /
5. А.А. Деркач, И.Н. Семенов, А.В. Балаева. - М.: РАГС, 2012. – 109 с.
6. Россохин, А.В. Рефлексия и личностная рефлексия / А.В. Россохин. – М.: Когито-Центр, 2010. – 304 с.

УДК 37.017.92

**ИДЕИ НРАВСТВЕННОСТИ И ДУХОВНОСТИ
В ТРУДАХ КАЗАХСКИХ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ****Ашимова Д.М.***(СКГУ им. М.Козыбаева)*

История духовности – это история человечества, история отдельно взятого народа. Начиная с древних времен, для самобытности культуры народа принимались имманентные формы духовности, являющиеся содержанием этой культуры. При этом у каждой нации была и остается своя собственная жизнь, обусловленная спецификой ее хозяйствования, в свою очередь порождающей особенности ее быта, обычаев, традиций, норм нравственности и правил поведения. Социальная жизнь в Казахстане развивалась далеко не без влияния мировой социальной мысли. Вместе с тем у неё были свои неповторимые черты, обусловленные своеобразием казахского кочевого быта. Анализ исторических основ казахского народа показывает, что вопросы формирования нравственности и духовности молодого поколения всегда были одной из актуальных проблем и по сей день. «Одна из главных задач нашего государства сегодня — воспитание поколения, хорошо знающего традиции родной культуры, любящего историю своего народа — поколения, которому можно доверить будущее страны... В стране растет активное и целеустремленное молодое поколение, свободно владеющее несколькими языками, освоившее современные информационные технологии. Молодое поколение, не усвоившее духовные ценности своего народа, уроки родной истории, может захлебнуться волной глобализации и пойти на поводу различных догматических течений. Это означает, что наш долг – воспитать молодых казахстанцев в духе патриотизма, любви к родному народу», — отметил Президент [Назарбаев Н.А.] В наследии великих мыслителей разрабатывались формы и методы нравственного воспитания, его содержание и цели. В философских работах, выдающихся ученых выражена основная направленность общественной жизни тюрков, обращенная к духовно-нравственным основам человека. Понимание слитности человека и Вселенной, индивида и мира, знания, души и тела, духа и тела. Эта линия оказалась главной для тюрков, у которых нравственный аспект деяний превышал все другие. Жизнь казахского народа, его история и мышление получили свое отражение в устном народном творчестве - фольклоре, имевшем для казахского народа особое значение.

Среди мыслителей XV-XVII вв. особо выделяется Асан-Кайгы (Асан печальный), настоящее имя - Хасан Сабитулы. Казахский жырау, поэт-философ, родился во 2-й половине XIV в. в Поволжье, скончался в 60-е гг. XV в. Период его жизни совпал с процессом сложения казахского народа. Существует версия о киргизском происхождении Асан Кайгы, которая может быть оправдана общностью и близостью казахского и киргизского народов. Его звали и Асаната, благодаря высокому авторитету. Он был вещим певцом, певцом импровизатором-жырау, углубленным в коренные проблемы казахского бытия, потому основное место в его творчестве занимают философско-дидактические жанры: толгау,

терме, шешендіксоздер (крылатые слова), назидания и афоризмы. Заслуживает внимание его мысль о моральной воспитанности, о добре и зле, плохом и хорошем человеке. Асан Кайгы был очень влиятельным сановником хана Золотой Орды, впоследствии во времена политической борьбы в Восточном Дешт-и-Кыпчаке был сторонником султанов Керея и Жанибека, противников хана Абулхаира, основавших казахское ханство. Был идеологом этого ханства, сторонником объединения всех казахских родов в одно государство. Асан Кайгы чувствовал сильную зависимость кочевого скотоводческого быта от природных условий, джутов, стихийных бедствий. Отсюда легенда о поисках Асаном Кайгы обетованной земли - ЖерУюк с обильными пастбищами и полноводными реками, мягким климатом и множеством зверей и рыб, где люди живут без нужды и горя, вражды и угнетений. На верблюде Жермая он объездил все стороны света, но нигде не нашел обетованной земли, где все люди жили бы счастливо и царило бы равноправие. Асан Кайгы считал, что Обетованная земля должна стать местом счастья и равноправия людей. И независимо от условий жизни человек должен быть искренним и честным, боясь как огня "ложных показаний", "дурного слова", потому что именно с ними связано "зло" на земле. Потому он и вошел в народную память как неутомимый искатель счастливой земли, выразитель чаяний людей. Отсюда и прозвище "печальный", связанное с его мироощущением и с личной жизнью жырау.

Также, одним из выдающихся сынов казахского народа, забытых во времена тоталитарной системы, является Мухаммед Хайдар Дулати, живший и творивший в сложную эпоху. Полное имя Дулати звучало Мырза Мухаммед Хайдар бон Мухаммед Хусаин Дуглат Кореген. Родился Дулати в 1499 году в Ташкенте, умер в 1551 году в Индии. Дулати является представителем древнего казахского племени Дулат, которое играло важную роль в образовании первого Тюркского каганата. По словам великого Бабура М.Х. Дулати был разносторонне образованным человеком, хорошо знал прошлую и современную историю Казахстана, Средней Азии, Моголистана, фольклор и мудрость своего народа. Дулати был прекрасным историком и писателем своего времени. Свидетельством его высокого образования и обширных знаний истории и культуры народов Евразии является его знаменитый и замечательный труд "Тарихи Рашиди", написанный в зрелом возрасте в 1541-45 годах в Кашмире на персидском языке, который тогда для тюркского мира служил языком науки и культуры. В этом труде он оставил для потомков бесценные сведения - опираясь на передававшиеся от поколения к поколению рассказы о прошлом дулатов, легенды могулов, секретные документы, сохранившиеся во дворцах моголских ханов, свидетельства очевидцев и свои наблюдения. Автор также пользовался историческими произведениями таких известных ученых прошлого, как Жувейни, Жамал Карши, Рашид ад-Дин Али Йазди, Абдуразак Самарканди. Все это позволяет характеризовать данное произведение как исторический справочник, основанный на ясных архивных данных. Мухаммед Хайдар Дулати оставил очень ценные сведения, касающиеся средневековой истории казахов. «Тарихи Рашиди» содержит много сведений о формировании Казахского ханства, последовавших событиях в Семиречье и Восточном Дешт-и-Кыпчаке, падении Моголистана, феодальных войнах, установлении дружеских союзов между казахами, кыргызами и узбеками в борьбе против внешнего врага. В работе также имеется много ценных данных о социально-экономическом положении Южного и Восточного Казахстана в XV-XVI вв., городской и земледельческой культуре, исторической

географии Семиречья, Средневековом Казахстане. Этот труд широко использовался многими авторами в XVI-XX веках как первоисточник по истории огромной территории расселения тюркских и соседних народов, он не теряет актуальности и в наше время. Этот главный труд Дулати переведен на английский, турецкий и казахский языки, еще в прошлом веке Вельяминов-Зернов перевел на русский язык части, конкретно относящиеся к истории казахов. О Дулати, его трудах и государственной деятельности писали крупнейшие русские ученые Вельяминов-Зернов, В.В. Бартольд и другие. В Казахстане стали уделять большое внимание к Дулати, также как и к другим выдающимся деятелям прошлого после "Хрущевской оттепели" и особенно после получения Республикой Казахстан независимости. Была проведена специальная конференция, посвященная его 500-летию под эгидой ЮНЕСКО. Жизнь Мухаммед Хайдара Дулати и его творчество заслуживает более углубленного изучения, а знание о нем - широкого распространения среди людей.

Большой вклад в развитие духовности также внес известный казахский ученый, целитель, автор солидного лечебно-этнографического произведения «Врачебное повествование» - Отейбойдак Тлеукабылулы (1388-1478). В свое время он был знаком с такими историческими личностями, как Жанибек хан, Жиреншешешен. О. Тлеукабылулы был широко известным общественным деятелем, участвовал в решении вопросов, связанных с судьбой народа. Данные о жизни О. Тлеукабылулы, даты его рождения и смерти, взяты из его книги «Врачебное повествование». Так, он пишет о себе, что книгу начал писать в возрасте 70 лет по просьбе Жанибек хана и что закончил ее в возрасте 85 лет в 1473 году, когда умер Жанибек хан. Есть также данные, что Отейбойдак умер в возрасте около 90 лет. Врачебные, целительские качества передались Отейбойдаку от его предков. Освоив накопленный им богатый целительский опыт, О.Тлеукабылулы посвятил этому делу всю свою жизнь и привел народную медицину в научную систему. Таким образом, он смог поднять медицину своего времени на высокий уровень. На этом поприще он, как и аль-Фараби, пренебрег жадной славой, богатства, всем, что свойственно простым смертным, и всю жизнь посвятил изучению тонкостей целительства. Книга «Врачебное повествование» дошла до сегодняшнего дня, благодаря его родственникам. Пройдя через испытания временем, только четвертая часть богатого наследия дошла до наших дней. Остальная часть была сожжена хунвейбинами во время культурной революции в Китае. Эта книга дает достаточно много сведений об опыте традиционной народной казахской медицины. То, что он, используя различные соединения (смеси) свыше 1000 видов лекарств, предлагает свыше 4000 рецептов, убеждает нас в том, что Отейбойдак был опытным целителем и выдающимся ученым. Об особой историко-этнографической значимости данного труда свидетельствует то, что в книге упоминаются лечебные свойства 728 видов лекарств растительного происхождения, 318 видов лекарств животного происхождения, 318 видов лекарств, полученных из металлов и металлоидов, а также упоминание около 500 анатомических терминов. Бесценный труд «Врачебное повествование» - свидетельство глубины и богатства казахского языка уже в те времена. В 1994 году книга была издана на арабском языке в Урумчи (Китай), в 1996 году на казахском языке в Алматы. В 1997 году правительство Китая присудило книге премию «Государственная первая книга». Для изучения наследия О. Тлеукабылулы в Китае созданы 2 государственного медицинского центра. Установлен памятник О. Тлеукабылулы (2002) на джяйлау

Шалкоде в Райымбекском районе Алматинской области. Его именем названа улица в Алматы. Таким образом, О. Тлеукабылулы был не только ученым-целителем, но и прозорливым мыслителем и патриотом, хорошо знающим жизнь, обычаи, миропонимание, духовную культуру своего народа.

Еще один из представителей казахского просветительства является – Кадыргали Жалаири (ок. 1555-1607) – великий казахский ученый, видный дипломат, выдающийся политический деятель, живший в XVI веке, автор исторического сочинения «Джамиат-таварих». Как историк он оставил народу очень ценный исторический труд. Это «Джамиат-таварих» - «Сборник летописей» - историческое сочинение, излагающее события, происходившие на территории Казахстана и Средней Азии в XIII-XV веках. Написано на смешанном казахско-чагатайском языке с широким применением народных пословиц и поговорок, употребляемых казахами и поныне. По оценке Шокана Уалиханова, эта работа К. Жалаири один из важных источников по истории Казахстана, а по полноте сведений о казахах она занимает одно из первых мест. Опираясь на фактический материал, можно по праву считать Кадыргали Жалаири родоначальником письменных сочинений на подлинно казахском языке. Выдающиеся казахские ученые Каныш Сатпаев и Алькей Маргулан ставят его имя в ряд с именами таких прославленных историков Средней Азии и Монголии, как Бабур, Бенан и СенанСэцен. Находясь при султани Ораз-Мухаммеде, Кадыргали пишет в 1600 году свою знаменитую книгу «Сборник летописей». Сочинение состоит из трех частей: описание правления Бориса Годунова; краткий перевод книги Рашид ад-дина «Джамиат-таварих»; краткий перевод родословной ханов от Орыс хана до султана Ораз-Мухаммеда. Основную цель написания книги Кадыргали видит в том, чтобы доказать что Ораз-Мухаммед достоин ханского престола. Вторую цель он видит в том, чтобы «показать правоту и справедливость царя Бориса Годунова, а также показать, что высокочтимого хана Ора-Мухаммеда на ханский трон посадил его превосходительство царь» (И. Березин «Библиотека восточных источников», том 1, Казань, 1854). Труд К. Жалаири ценен также сведениями о том, какой султан, хан как умер и где похоронен. Тауекел хана он называет «Главой исламского государства». «Ораз-Мухаммед умер в 1610 году геройской смертью в кровавой битве между Лжедмитрием и Василием Шуйским». Исследованием жизни и творчества К.Жалаири занимались в разные годы казахский ученый Ш. Уалиханов, русские востоковеды И. Березин и В.Вельяминов-Зернов. Значительный вклад внесли татарские ученые А. Рахим, М. Усманов, современный историк М. Сафаргалиев и др. Исследователи Казахстана А. Маргулан, Э. Масанов, К. Жунисбаев, Н. Мингулов, Р. Сыздыкова и др. уделяли значительное внимание этому источнику. Ш. Уалиханов высоко оценил научное значение книги, назвал ее бесценным памятником казахского языка. Единственная копия «Сборника летописей» была вручена библиотеке Казанского университета татарским ученым И. Халфиним. В сборнике восточных рукописей, где была напечатана эта копия, есть следующее вступительное слово профессора И. Березина: «Мы не знаем, как называлась эта книга, но мы знаем что основная часть книги представляет собой краткий перевод известного произведения Рашид ад-дина, а потому можно назвать рукопись его именем». Поэтому он предложил дать труду К. Жалаири название «Джамиат-таварих» - «Сборник летописей», пока не будет найдена другая копия, по которой можно будет выяснить подлинное название книги. М. Койгельдиев в статье, опубликованной в 1994 году в журнале «Қазақтарихы» пишет: «К сожалению,

название рукописи, данное автором, отсутствовало и в копии, найденное позже в Петербурге. Поэтому название рукописи так и осталось в виде «Джамиат-таварих». Это обстоятельство послужило препятствием для ученых-историков дать объективную оценку оригинальным сведениям К. Жалаири, дало им повод рассматривать этот труд только как тюркский вариант произведения Рашид ад-дина».

Со сложным историческим периодом борьбы казахского ханства против джунгарского нашествия в конце XVII — начале XVIII веков связана деятельность выдающихся биев, которые сыграли огромную роль в общественной жизни казахского народа. «Легенды века», с именами которых связана целая эпоха истории Казахского ханства. Именно так академик С. Зиманов называл трех великих мудрецов казахской степи: Толе би, Казыбек би, Айтеке би. Три великих предка в тяжелые времена истории казахского народа сумели внушить народу великую истину: «Тот, кто на крутом перевале истории лишился единства, тот лишается и жизни». Этим выдающимся личностям суждено было стать первыми, кто заговорил о единении казахов. «Впредь жить в согласии и мире» — призывал великий бий Среднего жуза Казыбек Би Калдибекулы, обладавший невероятным ораторским даром, который во многом predetermined его судьбу. Известный академик, исследователь С. Зиманов писал: «Казыбек би рос и воспитывался в традиционной степной культурной среде, где к нему относились как к одаренному ребенку. Его готовили в общественные деятели, учили освоению устного духовного богатства народа, основам и технике красноречия, овладению мудростью». Всю жизнь Казыбек би желал честности, порядочности и мира. Его судебные решения, отличающиеся справедливостью и афористичностью, превращались в поучительные и по сей день пословицы и поговорки. Не случайно в народе был справедливо прозван «правдиво рассуждающим».

Его великие заслуги в формировании мировоззрения казахского народа безграничны. Ему принадлежат слова, являющиеся основными канонами внешней политики Казахского общества. Он — один из организаторов освободительной борьбы против джунгарских завоевателей, совместно с батырами Кабанбаем и Богенбаем создал народное ополчение, активно участвовал в управлении государством во времена ханов Тауке, Самеке, Абилмамбета и Абылая, Казыбек Би также оказывал влияние на внешнюю и внутреннюю политику Казахского ханства, тем самым только доказывая свой статус мудрого дипломата и прекрасного манипулятора. Он проводил весьма своеобразные переговоры и умел сразить даже своим острым умом и точным словом любого собеседника, пусть это даже его заклятый враг. Казыбек би обладал очень яркой идеалистической натурой, в своих решениях он был тверд и решителен, в своих высказываниях резок и прямолинеен. Всех, кому довелось повстречаться с ним он мог расположить к себе не только своими красноречивыми фразами, но и благими поступками.

Другим не менее выдающимся из биев был Айтеке би — бий Младшего Жуза. Один из главных авторов степного свода законов «Жеты Жаргы» («Семь уложений»), способствовавший замене кровной мести, принципа кровь за кровь принципом «справедливого наказания» и «откупа», дабы остановить цепь кровавой вендетты между казахскими родами. Помощник и советник Тауке-хана, сам батыр, вместе с Тауке участвовал в отражении джунгарского нападения на Сайрам. Совместно с Тауке-ханом, получившем название «великого», «благословенного», поскольку он сплотил казахские земли в рамках единого

централизованного государства, имеющего собственную конституцию, он содействовал установлению определённого равновесия в отношениях с джунгарами и русскими, способствовал объединению усилий казахов, каракалпаков и киргизов против джунгарского нашествия.

Ему принадлежит выражение о том, что бий должен быть на высоком нравственном уровне, дабы оставить в душах современников и потомков яркий след своими разумными решениями.

Выдающийся общественный деятель, бий Старшего жуза, оратор и поэт, один из авторов свода законов "Жетижаргы" – Толе би. Находчивость, мудрость и тонкость суждений Толе би нашли признание еще при его жизни у Бухара, Казыбека, Айтеке. Вошло в историю выражение, относящееся к Толе: "У благой мысли есть источник, у ее автора – духовный отец Майкы". Имеется в виду, что он впитал в себя дух Майкы би. Сыныржырау, Асан Кайгы, Жиренши считали Толе би опорой для ханов, отмечали его красноречие и заботу о нуждах простых людей.

С написанием и претворением в жизнь "Семи заповедей" Таукехана имя Толе прочно вошло в сознание народа. Повысился авторитет Толе би в связи с его призывом к народу взяться за земледелие, перейти от кочевья к оседлости, сочетая разведение скота с устоями городской жизни, учиться хорошим примерам у соседних народов, дабы позаботиться о грядущих поколениях. "Кто отца видел, стрелять научится, кто мать видел, шубу шить умеет", - говорил Толе. Признанного бия и советника Таукехана М.Ж. Копеев оценил, как непревзойденного борца за создание казахами централизованного государства, его заслуга как политика – в содействии консолидации, объединению народа. Толе би был сторонником равноправия женщин и мужчин. Своей невестке Данагуль он говорил: "Не избегай свекра. Это - устаревший обычай". Толе призывал народ к терпеливости и настойчивости. «Много было красноречивых и таких, которые мнили себя вождями, говорил Толе, а не смогли собрать воедино казахов, вот почему страдают они от внешнего насилия, чуждаются друг друга, терпят поражение даже от немногочисленных врагов. Если народ будет силен единством, братской солидарностью, то он станет образцом для последующих поколений. И дух батыров будет вдохновлять к победе. Руководитель оправдывает свое предназначение помыслами о благе и единстве народа, а себялюбивый джигит, как бы себя не восхвалял, максимум в ауле будет известен, ради выгоды своей продаст друга» - Толе би.

Толе би гордился тем, что во времена славного Таукехана ему посчастливилось быть рядом с глашатаями справедливости Айтеке, Казыбеком, чьи имена станут символами для будущих поколений. "Нет более прославленного батыра, чем Кабанбай, нет бия, который бы превзошел Толе бия", - писал М.Ж. Копеев. Жизнь Толе би можно охарактеризовать его же словами: "Для народа счастье не в богатых людях, а в мудрых".

Потенциал духовного наследия культуры неисчерпаем. Обеспечивая превращение культурных достижений прошлого и настоящего, из элементов богатейшего духовного наследия в актуальные составляющие современного межкультурного и межэтнического пространства, духовное наследие непосредственно воздействует на ум и душу человека, обеспечивает возможность конфессионального взаимоуважения всех членов нашего общества. Культура духовной жизни – активный фактор нравственной деятельности человека. В ней укоренены мудрость души и корень духовного воспитания личности. На основе её постигаются глубина человеческого бытия, необъятность его нравственных и

социальных отношений. В культуре мудрости объединяются усилия и идеи, создаются общечеловеческие и национальные ценности, собираются воедино достижения человеческого общества с глубокой древности до наших дней. Ценности народа составляют его культурное наследие. Знакомство с национальной культурой надо начинать с ее наследия как выразителя непрерывного и многостороннего сотрудничества. Наследие духовное определяется с трех позиций: как "явление духовной жизни людей, быта, 3 уклада, унаследованное, воспринятое от прежних поколений, от предшественников" (Ожегов С.И.) как благоприятный фактор для консолидации умственных усилий людей и построения новой культуры.

Литература:

1. «Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан» от 16 ноября 2009 года №521.
2. «Народный учитель Кумаш Нургалиев. Педагогическая династия» - Алматы, 2005 г. - 336 с.
3. Нуртазина Р.Б. <http://phil.kazmkpu.kz/ru/component/content/category/41-kafedra-russkogo-yazyka-i-literatury#нуртазина-рафика-бекеновна>
4. Лемберг Р.Г. <http://www.kpinfo.org/historymain/goldennames/123-lemberggrgь>
5. Кубраков Г.М. По заветам Макаренко (Опыт Мамлютской школы-интерната): Кн. для учителя (М. Просвещение, 1987).

УДК 15

ОСОБЕННОСТИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Гагина К.В.

(СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППс-12)

Проблема ответственности представлена в различных областях научного знания. Большое внимание категории ответственности уделено в философской науке. В разное время она понималась как «наказуемость», затем «подотчетность» и, наконец, «собственно ответственность, надежность» [1].

В рамках нашего исследования мы будем опираться на труды К.А. Абульбухановой, Л.И. Дементий, В.П. Прядеина, С.Л. Рубинштейна, где ответственность рассматривается нами как интегральное свойство личности, проявляющееся в осознанном, инициативном, самостоятельном поведении, которое служит основанием личности, механизмом организации жизнедеятельности человека, во многом определяющим его успешность [2]. Содержание ответственности раскрывается исходя из ее трехкомпонентной структуры, включающей поведенческо-результативный, когнитивный, эмоциональный компоненты.

Основу развития когнитивного компонента ответственности составляют познание социально-нравственных норм, регулирующих поведение, становление обобщенного этического сознания.

Мотивационный компонент ответственности связан в своем развитии с расширением пространства социальных интересов ребенка, формированием общественной направленности личности. Растущие люди осознают возможности собственного участия в жизни общества, выделяя, одновременно, «границы» действия нормы ответственности применительно к этим новым для них сферам деятельности и отношений.

Поведенческий компонент, выражающийся в реальном ответственном поведении, складывается в рамках социально-ориентированной учебно-дифференцированной деятельности и в процессе общения со сверстниками и взрослыми. Такая трехкомпонентная структура объясняет весь процесс ответственности – от акта её принятия до получения результата, которым человек «отвечает» перед нормой, другим человеком, обществом или самим собой [3].

Оптимальным периодом в развитии для формирования ответственности личности как социально значимой ценности является старший школьный возраст в силу присущего ему ценностного самоопределения. Психологические возможности данного возраста позволяют старшекласснику сделать осознанный выбор своей позиции в жизни. Ученик не только усваивает материал, но и формирует отношение к изучаемому, определяет свою позицию относительно изучаемых проблем. Сформированность у старшеклассника отношения к ответственности как социально значимой ценности повышает интерес к проблемам общества, способствует осознанию приобщенности к социуму, активности, самостоятельности, вовлекает его в социальную деятельность.

Старший школьник стоит на пороге вступления в самостоятельную жизнь. Это создает новую социальную ситуацию развития. По мнению ряда ученых – психологов и педагогов (К. Муздыбаева, Е.Д. Дорофеева, О.И. Ореховского, С.А. Слободского и других) ответственность является качеством зрелой личности и компонентом профессиональной компетентности специалистов любого профиля (Б.Б. Коссов, О.А. Шушерина) [4].

С целью изучения уровня ответственности у старшеклассников нами применялась методика «Многомерно-функциональная диагностика «Ответственности-110» (ОТВ-110)» В.П. Прядеина [5]. В исследовании приняли участие 30 учащихся 10 и 11 классов в возрасте от 15 до 17 лет. Результаты обобщены и отражены нами на Рисунке 1 и Рисунке 2.

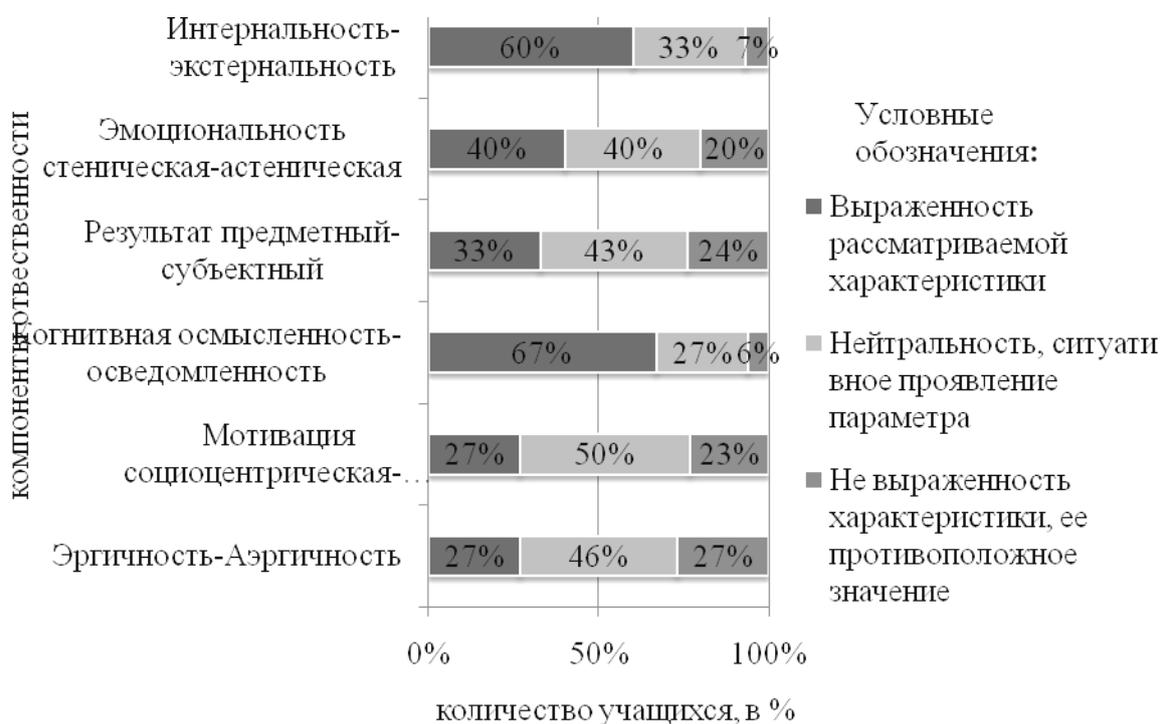


Рисунок 1. Результаты диагностики ответственности у учащихся (n=30)

Динамический компонент ответственности исследовался по параметрам эргичности и аэргичности. Из Рисунка 1 видно, что для большинства учащихся (46%, что составило 14 человек) свойственно ситуативное проявление параметра, следовательно, учащиеся в зависимости от ситуации либо самостоятельно, без дополнительного контроля тщательно выполняют ответственные дела, либо переносят выполнения ответственных заданий на последний момент, нуждаются в постоянном контроле, не выполняют свои обещания.

Мотивационный компонент ответственности в методике автором рассматривается с позиции социоцентричности и эгоцентричности. В данной выборке преобладают учащиеся (50%, что составляет 15 человек) проявляющие ситуативный характер мотивации ответственных дел, следовательно, либо мотивация выражена в выполнении ответственных дел из-за желания быть в коллективе, обществе; либо в желании обратить на себя внимание, получить вознаграждение, поощрение.

Когнитивный компонент ответственности рассматривается нами с позиции осмысленности и осведомленности. Для 67% учащихся (что составило 20 человек от выборки испытуемых) характерна осмысленность ответственности. Они схватывают стержневую основу ответственности, ее суть, имеют глубокое и целостное представление о качестве. Рассматривают ответственность с позиции свободы, необходимости, долга, совести и других категорий.

Результативный компонент ответственности рассматривается в предметной и субъектной сферах. Большинству учащихся, а именно 43% (что составило 13 человек) характерно ситуативное проявление данного параметра: в одних ситуациях - продуктивность, самоотверженность и добросовестность учащихся при выполнении коллективных дел; в других ситуациях - завершение

ответственных дел, связано только лишь с личностным благополучием, самореализацией, с развитием различных сторон и качеств личности.

Эмоциональный компонент ответственности исследовался по параметрам стеничности и астеничности. Для учащихся данной выборки свойственно, как ситуативность проявления эмоций (40% учащихся, что составило 12 человек), т.е. в зависимости от ситуации учащиеся либо проявляют положительные эмоции, либо отрицательные в ходе реализации ответственных дел, так и 40% старшеклассников (что составило 12 человек от выборки испытуемых) показывают высокие результаты стеничности, что указывает на проявление только положительных эмоций в ситуациях ответственной зависимости.

Регуляторный компонент ответственности рассматривался с позиции интернальности и экстернальности. Анализ результатов показал, что большинство учащихся (60%, что составило 18 человек) независимы от внешних обстоятельств при выполнении ответственных дел.



Рисунок 2. Результаты уровня ответственности у учащихся (n=30)

Достоинством, применяемой нами в эмпирическом исследовании методики является то, что она позволяет на основе подсчета всех составляющих, входящих в различные компоненты ответственности вычислить суммарный показатель ответственности, а также уровни ответственности. Как видно из Рисунка 2 большинство учащихся, принимавших участие в исследовании (77%, что составило 23 человека) имеют средний уровень ответственности, что свидетельствует о том, что учащиеся осознают только ближайшие последствия предпринимаемых действий, у них нет чувства ответственности за стратегию поведения в жизни. Учащимся характерно ответственное отношение, которое может быть неустойчивым, временным, зависимым от настроения и обстоятельств. Стоит отметить, что учащихся с низким уровнем ответственности не выявлено. Для 23% учащихся (что составило 7 человек) свойственен высокий уровень ответственности, что указывает на сформированность ответственности как черты личности. Учащиеся несут ответственность за принятые решения, реализованные действия и последствия этих действий для жизни.

Таким образом, нами были рассмотрены теоретические аспекты особенностей ответственности в старшем школьном возрасте в психолого-педагогической литературе. Результаты эмпирического исследования позволили уточнить специфику проявления ответственности в личности старшеклассников. На основании результатов исследования необходимо составить комплекс

упражнений на формирование ответственности у старшеклассников, поскольку стимулирование развития ответственности личности именно в ранней юности представляется крайне актуальным и бесспорно целесообразным по причине решающей роли личностного и профессионального самоопределения для всей последующей жизнедеятельности человека.

Литература:

1. Карпухин С. В. Социальная ответственность личности как философская проблема / Ин-т предпринимательства. – СПб.: Ступени, 2010. – 168 с.
2. Борцова М.В. Факторы становления начальных форм ответственности личности: теоретический аспект: Монография. – Славянск-на-Кубани: Издательский центр СГПИ, 2011. –125 с.
3. Борцова М.В. Факторы становления начальных форм ответственности личности: теоретический аспект: Монография. – Славянск-на-Кубани: Издательский центр СГПИ, 2010. – 125 с.
4. Педагогические условия воспитания у студентов технического университета ответственности как компонента их профессиональной компетентности: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Богатская Елена Юрьевна; [Место защиты: Ростов-на-Дону].– Ростов-на-Дону, 2012. –202 с.
5. Прядеин В.П. Психодиагностика личности: Избранные психологические тесты: Практикум. – Сургут: Сургутский гос. пед. ун-т, 2014. –215 с.

УДК 15

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Гаджиева Н.Ш.

(СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППС – 12)

Актуальность работы определяется тем, что в настоящее время большая часть исследователей занималась проблемой направленной преимущественно на изучение психологических способностей, связанных с учебной деятельностью, т.к. она является ведущим видом деятельности у младших школьников: познавательных способностей ребёнка, компонентов учебной деятельности, рефлексии и т.п. Общение и отношения со сверстниками исследовались в основном в рамках учебной деятельности, как эффективные средства её организации. Но, помимо общения на уроке, младшие школьники вступают в достаточно сложные межличностные отношения между собой, и психологические особенности этих отношений остаются не изученными. Поэтому на данный момент, поскольку государственная система образования личностно - ориентирована, направлена на более внимательное отношение к психологическому благополучию детей, важно осветить вопрос о межличностных отношениях.

Проблема межличностных взаимоотношений детей в младшем школьном возрасте со сверстниками достаточно подробно изучалась (В.В. Абраменкова,

И.В. Дубровина, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Я.Л. Коломинский, А.М. Прихожан, Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина, Д.И. Фельдштейн и др.) [1].

Рассмотрим сущность понятия «отношения» в современной психологической науке. Так, для В.Н. Мясищева отношение - «целостная система индивидуальных избирательных сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности». Положительный или отрицательный опыт взаимоотношений личности с другими людьми формируют её систему внутренних отношений к миру [1].

Для С.Л. Рубинштейна отношение - это, прежде всего, «родовое свойство человека, которое раскрывается через отношение одного человека к другому». «Отношение к другому человеку, к людям составляет очевидную ткань человеческой жизни, её сердцевину. «Сердце» человека всё соткано из его человеческих отношений к другим людям... Психологический анализ человеческой жизни, направленный на раскрытие отношений с другими людьми, составляет ядро подлинной жизненной психологии». Отношение к другим генетически является более ранней формой, нежели отношение к себе и, по мнению С.Л. Рубинштейна, у ребёнка проявляется как осознание других прежде самого себя.

Указывая на нечёткость самого понятия «отношения» и на не разработанность путей и методов его изучения, Л.И. Божович также усматривала субъективный и объективный аспекты этого понятия, подчёркивая, что только через изучение отношений самого ребёнка к действительности и, в первую очередь к общественной действительности, лежит путь к изучению его личности [2].

Автор Я.Л. Коломинский ввёл в оборот педагогической психологии понятие «личные взаимоотношения», которые понимаются как личностно значимое образное, эмоциональное, интеллектуальное отражение людьми друг друга, которое представляет собой их внутреннее состояние [3].

Межличностные отношения возникают в процессе совместной деятельности, и образуются они на основе предметно заданных взаимодействий, а со временем приобретают относительно самостоятельный характер. Будучи исходно обусловленными содержанием совместной деятельности, межличностные отношения, в свою очередь, оказывают воздействие на её процесс и результаты. В. Абраменкова раскрывает многомерный характер отношений в детской группе, считая, что отношения имеют уровневую организацию функционально-ролевых, эмоционально - оценочных и личностно-смысловых связей между детьми.

Функционально-ролевые отношения представлены в виде ролей, норм, ценностей, присущих данной культуре. Эти отношения являются тем материалом, на основе которого происходит процесс социализации ребёнка. Эти отношения зафиксированы в специфичных для данной культуры сферах социальной жизнедеятельности детей: трудовой (в формах самообслуживания), учебной и игровой.

Эмоционально-оценочные отношения проявляются в эмоциональных предпочтениях - симпатии и антипатии, дружбе, привязанности. Этот тип отношений появляется в онтогенезе довольно рано. Главная функция - осуществление коррекции поведения сверстника в соответствии со «знаемыми» нормами совместной деятельности. Если сверстник следует этим нормам, то он оценивается позитивно, если отходит от них, то возникают жалобы взрослому, направляемые желанием ребёнка подтвердить норму.

Формирование личностно-смысловых отношений обусловлено преобразованием в ходе совместной деятельности социальной позиции ребёнка. Это отношения, при которых мотив одного субъекта приобретает для общающегося и действующего с ним другого субъекта личностный смысл «значение-для-меня» [4].

Младший школьник - это человек, активно овладевающий навыками общения. В этом возрасте происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на этом возрастном этапе [4, с. 23].

Характерная черта взаимоотношений младших школьников состоит в том, что их дружба основана, как правило, на общности внешних жизненных обстоятельств и случайных интересов; например, они сидят за одной партой, рядом живут, интересуются чтением или рисовании. Сознание младших школьников еще не достигло того уровня, чтобы выбирать друзей по каким-либо существенным качествам личности. Но в целом дети 3-4 классов глубже осознают те или иные качества личности, характера. И уже в 3 классе при необходимости выбрать одноклассников для совместной деятельности.

Именно в младшем школьном возрасте появляется социально-психологический феномен дружбы как индивидуально-избирательных глубоких межличностных отношений детей, характеризующихся взаимной привязанностью, основанной на чувстве симпатии и безусловного принятия другого. В этом возрасте наиболее распространенной является групповая дружба. Дружба выполняет множество функций, главными из которых является развитие самосознания и формирование чувства причастности, связи с обществом себе подобных [5].

По степени эмоционального вовлечения общения ребенка со сверстниками, оно может быть товарищеским и приятельскими. Товарищеское общение - эмоционально менее глубокое общение ребенка, реализуется в основном в классе и преимущественно со своим полом. Приятельское - как в классе, так и вне его и тоже в основном со своим полом.

Основными показателями гуманистических отношений между мальчиками и девочками являются симпатия, товарищество, дружба. При их развитии возникает стремление к общению. Личная дружба в младшей школе устанавливается весьма редко по сравнению с личным товариществом и симпатией. В этих процессах большая роль принадлежит учителю.

В начальных классах у ребенка уже есть стремление занять определенное положение в системе личных взаимоотношений и в структуре коллектива. Дети зачастую тяжело переживают несоответствие между притязаниями в этой области и фактическим состоянием [5, с. 48].

Система личных отношений в классе складывается у ребенка по мере освоения и школьной действительности. Основу этой системы составляют непосредственные эмоциональные отношения, которые преобладают над всеми другими.

В проявлении и развитии потребности детей в общении, у учеников начальных классов наблюдаются значительные индивидуальные особенности. Можно выделить две группы детей в соответствии с этими особенностями. У

одних общение с товарищами в основном ограничивается школой. У других общение с товарищами уже занимает немалое место в жизни.

Таким образом, нами были рассмотрены теоретические аспекты изучения межличностных отношений в младшем школьном возрасте. Следует отметить, что межличностные отношения сверстников младшего школьного возраста зависят от таких факторов, как успешность в учебе, взаимная симпатия, общность интересов, внешние жизненные обстоятельства, половые признаки. Эти все факторы влияют на выбор взаимоотношений ребенка со сверстниками и их значимость. В процессе общения младший школьник развивается и самоутверждается как личность, вырабатываются коммуникативные умения и навыки, формируются знания об окружающих и о собственном «Я» путем сравнения себя со сверстниками, а затем и с взрослыми

Литература:

1. Волков Б.С., Волкова Д.А. Возрастная психология. В 2-х частях. Ч.2: От младшего школьного возраста до юношества: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям / Б.С. Волков, Н.В. Волкова, под ред. Б.С.Волкова. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2010. – 300 с.
2. Дубровина И.В. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; под ред. И.В. Дубровиной. 2 -е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 250 с.
3. Психология развития: учебник для студентов высш. пед. и психол. учеб. заведений / Г.М. Марютина, Т.Г. Стефаненко, К.Н. Поливанова [и др.], под ред. Т.Д. Марцинковской. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. -255 с.
4. Крутецкий В.А. Психология. Учебник для учащихся пед. училищ. 2-е изд. - М.: Просвещение, 2013. -250 с.
5. Тертель А.Л. Психология. Курс лекций: учеб. пособие. ООО «Издательство Проспект», 2012. -248 с.

УДК 15

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ

Гензе Е.В.

(СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППс-12)

Во взаимоотношении с внешней средой человек встречается с необходимостью понимать чувства других людей. Успешность личности, несомненно, связана со знаниями, умениями и навыками, эрудицией и способностью к мышлению в целом, то есть с уровнем общего интеллекта. Однако в большинстве случаев высокого уровня общего интеллекта оказывается недостаточно. Идея эмоционального интеллекта явилась следствием развития представлений об интеллекте социальном, основной причиной для выделения которого как самостоятельной способности или черты послужило частое несоответствие уровня общего интеллекта и успешности личности во взаимодействии с социальной средой [1].

Ответом на практический запрос стала концепция эмоционального интеллекта, которая активно развивается в рамках современной психологии.

Ранее интеллектуальная сторона жизни человека противопоставлялась эмоциональной составляющей личности. В настоящее время признаётся, что эмоция, как особый тип знания, может дать человеку возможность успешно адаптироваться к условиям окружающей среды и соотносится с категорией интеллект. Эмоции и интеллект способны объединиться в своей практической направленности. Данная интеграция необходима для гармоничного развития личности.

Теория эмоционально-интеллектуальных способностей Дж. Майера, П. Саловея, Д. Карузо, теория эмоциональной компетентности Д. Гоулмена, некогнитивная теория эмоционального интеллекта Р. Бар-Она представляют интересные решения многих теоретических и практических проблем эмоционального интеллекта. Г.Г. Гарскова, И.Н. Андреева, Д.В. Люсин, Э.Л. Носенко, Н.В. Коврига, О.И. Власова, Г.В. Юсупова, М.А. Манойлова, Т.П. Березовская, А.П. Лобанов, А.С. Петровская и другие учёные работают над проблемой эмоционального интеллекта.

Эмоциональный интеллект стал предметом изучения психологических исследований относительно недавно. Первая работа, посвященная его изучению, датирована 1990 годом. Ее авторы П. Сэловей и Д. Майер определяют эмоциональный интеллект как группу ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих [2]. Д. Гоулмен продолжил рассмотрение эмоционального интеллекта и определил его как важный компонент лидерских способностей и рассмотрел эмоциональный интеллект, прежде всего, как социальную способность. Более детально и результативно данная проблематика исследовалась Р. Бар-Оном. Эмоциональный интеллект автор предлагает определять как все некогнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями.

Так, В.Д. Люсин, рассматривает данную категорию как совокупность когнитивных способностей «к пониманию и управлению эмоциями как своими собственными, так и чужими». Автор подчеркивает, что эмоциональный интеллект лучше трактовать именно как когнитивную способность и не включать в него личностные черты, которые могут способствовать лучшему или худшему пониманию эмоций, но вместе с тем сами не являются его компонентами.

Своей популярностью концепция эмоционального интеллекта обязана работе Д. Гоулмена, который в 1995 году выпустил монографию «Эмоциональный интеллект».

Проблема эмоционального интеллекта в подростковом возрасте в современных исследованиях освещена недостаточно. Подавляющее большинство исследований освещает проблему эмоционального интеллекта взрослых людей. Однако, в подростковом возрасте наблюдаются существенные перемены в интеллектуальной, эмоциональной и мотивационной сферах личности, которые требуют адекватного психологического сопровождения, коррекции и целенаправленного развития.

Подростковый возраст имеет ряд специфических особенностей. Перечислим те, которые связаны с развитием эмоционально-волевой сферы личности: возникновение рефлексии, ведущей к развитию самоанализа, появление особого

интереса к своим переживаниям, неудовлетворенность внешним миром, уход в себя, появление чувства исключительности, стремление к самоутверждению, противопоставление себя окружающим, увеличение числа конфликтов с ними.

Открытие своего внутреннего мира подростком сопровождается радостью и волнением, но создает много тревожных переживаний. Вместе с осознанием своей уникальности, неповторимости, непохожести на других на место радости приходит чувство одиночества. Подростковое Я еще неопределенно, и оно часто переживается как беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую хочется чем-либо заполнить. Поэтому можно наблюдать рост потребности в общении и при этом повышение его избирательности и необходимости в уединении.

Эмоциональная сфера подростка претерпевает значительные изменения, в целом, ее можно охарактеризовать как лабильную, неустойчивую. Подростку сложно перерабатывать свои эмоции, он часто не понимает что с ним происходит.

Вопросы структуры эмоционального интеллекта подростков в контексте социальных ситуаций нашли отражение в работах Л.Д. Камышниковой. Автор выявила, что фактором адаптивности личности является возможность понимания и управления эмоциями. Успешное разрешение различных ситуаций обеспечивает социально-адаптивную функцию эмоционального интеллекта. Кроме того, Л.Д. Камышникова акцентирует внимание на том, что проявление эмоционального интеллекта в различных социальных ситуациях связано с их частотой встречаемости, ценностью и прототипичностью [3].

В своих исследованиях И.И. Ветрова изучила развитие контроля поведения, совладания и психологических защит в подростковом возрасте. Согласно анализу результатов исследования, в контексте эмоционального интеллекта контроль поведения как феномен саморегуляции, основанный на ресурсах индивидуальности (когнитивных, эмоциональных, волевых способностях) и их интегративности, – создает индивидуальный паттерн саморегуляции. И.И. Ветрова указывает на то, что в рамках эмоционального интеллекта существует неразрывность контроля поведения, совладания и психологических защит.

Также Ю.В. Давыдова исследовала сущностные признаки, структуру и особенности эмоционального интеллекта в подростковом возрасте и выявила, что эмоциональный интеллект в подростковом возрасте является устойчивой гетерогенной категорией, функциями которой являются обеспечение успешности деятельности, оптимизация и гармонизация процессов внутриличностного и межличностного взаимодействия. Автор отмечает, что развитие эмоционального интеллекта и его сущностных признаков носит количественный характер: к старшему подростковому возрасту большее число детей демонстрируют высокую способность распознавать эмоции других людей и проявлять эмпатию [2, С.114].

Рассмотрим половые и гендерные особенности проявления эмоционального интеллекта у подростков. Ряд исследователей И.Н. Андреева, А.А. Александрова, Ю.В. Давыдова в своих работах указывают на гендерные различия в выраженности компонентов эмоционального интеллекта у подростков. Авторы едины во мнении, что у мальчиков, по сравнению с девочками, уровень эмоционального интеллекта в целом ниже. По мнению И.Н. Андреевой, у девушек общий уровень эмоционального интеллекта связан в первую очередь с когнитивными процессами понимания и осмысления эмоций, а у юношей – в большей мере с качеством межличностных связей [4].

В подростковом возрасте отличия в различных показателях эмоционального интеллекта выражены в наибольшей форме. По результатам исследования А.А. Александровой у подростков 12–13 лет низкий уровень эмоционального интеллекта и высокий уровень эмпатии. Это может свидетельствовать о неспособности большинства подростков 12–13 лет выражать испытываемые чувства, связывать невербальные или жестовые символы с чувствами. Причем, у девочек более выражена способность сопереживать другому человеку, чувствовать то, что чувствует другой, испытывать те же эмоциональные состояния, идентифицировать себя с другими. Большое разнообразие способов проявления эмоций у девочек, возможно, объясняется тем, что у девочек способность к вербализации эмоций развивается раньше и формируется быстрее, чем у мальчиков [3, С.618].

Более высокий уровень развития эмоционального интеллекта девочек связан с тем, что признаки эмоционального интеллекта, нагружающие фактор «понимание эмоций» (эмоциональная осведомлённость, эмпатия и распознавание эмоций других людей) у девочек выше, чем у мальчиков. Полученные результаты могут быть объяснены тем, что отмеченные признаки эмоционального интеллекта, являясь социально детерминированными, в нашем обществе больше связываются с проявлением женских социальных ролей. Девочки раньше и больше узнают про свои эмоции и чувства и чувства других людей, а также, следуя материнскому инстинкту, с детства развивают в себе способность к эмпатии, сопереживанию, сочувствию – тем качествам, которые считаются исконно женскими. Это различие сохраняется на протяжении всего подросткового периода [1, С.92].

В своем исследовании Ю.В. Давыдова получила данные о способности подростков управлять своими эмоциями. В подростковом возрасте в целом отмечается ограниченная способность детей к высоким волевым напряжениям, нехватка выдержки и самообладания, что выражается в несдержанности, нетерпеливости, резкости. Результаты исследования выявили у мальчиков более низкое развитие способности управлять своими эмоциональными состояниями по сравнению с девочками.

В исследованиях В.А. Кулганова, Н.Н. Самуйловой выявлено, что девушки пытаются взять под контроль свои собственные проявления агрессии и чувства вины, что не характерно для юношей. Это доказывает, по мнению авторов, что девушки особенно стараются уберечь себя от агрессивных проявлений, а юноши в то же время не стремятся справляться с агрессией и переживаниями, связанными с чувством вины.

Также было выявлено, что, контролируя внешнюю экспрессию, девушки не контролируют тревогу и не улучшают свои коммуникативные способности, а только лишь сдерживают гнев, злость и раздражение. Авторы считают, что у женщин существует запрет на выражение гнева, и в связи с этим, для того чтобы продемонстрировать социально приемлемое поведение, девушкам достаточно контролировать внешние проявления своих негативных эмоций.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы, показывает, что подростковый возраст является сензитивным по отношению к средовым воздействиям, так как именно в этот период происходит активное формирование личности как субъекта. Эмоциональный интеллект в подростковом возрасте не развивается без специального обучения. При коррекционно-развивающей работе необходимо уделить особое внимание группе признаков эмоционального интеллекта, образующих фактор «понимание эмоций». Как показывают

исследования, эти признаки хорошо поддаются воздействию извне и базируются на процессе образования понятий, овладение которым дети начинают именно в подростковом возрасте. Изучение особенностей эмоционального интеллекта подростков позволит понять и создать предпосылки для минимизации дезадаптивных форм поведения подростков и использовать полученные данные для профилактики дезадаптации подрастающего поколения в целом.

Литература:

1. Давыдова Ю.В. Особенности эмоционального интеллекта подростков// Вестник РУДН. – Серия: Психология и педагогика. - 2012. – №2. - С. 92-100
2. Давыдова Ю.В. Гендерный аспект изучения эмоционального интеллекта подростков// Вестник РУДН. – Серия: Психология и педагогика. - 2010. -№4. – С. 113-118
3. Александрова, А.А. Гендерный аспект в изучении эмоционального интеллекта у подростков / А.А.Александрова, Т.В.Гудкова // Молодой ученый. –2013. –№5. –С. 617–622
4. Люсин, Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте /Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова// Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. - М.: Институт психологии РАН, 2014.- С.29- 36

УДК 37. 017. 92

**ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ИДЕЯХ А. МАСЛОУ,
К. РОДЖЕРСА И В. ФРАНКЛА**

Голубь О.В.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Реформирование системы образования в нашей стране в духе демократизации и гуманизации коснулось преподавания всех учебных предметов. Ярким примером тому служит внедрение в учебно-воспитательный процесс авторского образовательного проекта первой леди страны Сары Алпысовны Назарбаевой «Самопознание». Автор идеи изначально была убеждена в том, что вершина мудрости – Любовь, а секрет счастья – в познании человеком самого себя, раскрытии своих неограниченных возможностей для достижения счастья и жизненного успеха. Вся структура урока самопознания пронизана идеей гуманизма. Нельзя сказать, что гуманистическая психология и гуманизм как убеждение суть одно и то же, но гуманистическая психология осуществляет важный вклад в гуманизм практический. Она подчёркивает важность опыта полной человеческой жизни – раскрытия человеческих возможностей, креативности и наделения жизни смыслом. Всё это способствует самопознанию, открытости и свободе, сознанию своих границ и возможностей, личностной цельности, приятию самого себя и других. По мнению психологов- гуманистов, высшая ценность принадлежит достоинству человека. Люди в своей основе добры. Цель психологии — понять человека, а не предсказывать и не контролировать его. Многие гуманистические психологи считают, что даже называть человека «испытуемым» значит унижить его достоинство как полноценного партнера в стремлении понять личность человека.

Соответственно, личность человека рассматривается в таких аспектах:

1. человек – это не набор составляющих, а целостная личность;
2. каждая личность уникальна, поэтому правильнее подходить к каждому конкретному случаю с точки зрения его индивидуальности. Исходя из этого представления, статистические обобщения не имеют смысла;
3. человеческая жизнь – это единый процесс бытия и становления человека;
4. человек – активное существо, которому необходимо развитие;
5. главная психологическая реальность – это переживания человека;
6. человек может руководствоваться своими принципами и ценностями, что помогает ему быть в определенной степени независимым от внешних причин.

В гуманистическом движении заняли центральное место взгляды Карла Роджерса, Абрахама Маслоу и Виктора Франкла.

Абрахам Маслоу – видный американский психолог. Именно под его руководством в среде персонологов возникло понятие «гуманистическая психология», как обозначение нового, альтернативного психоанализу и бихевиоризму подходу к человеку, названного «третьей силой». Маслоу был одним из первых, кто стал изучать положительные стороны человеческого поведения. Его исследования самоактуализирующихся личностей позволили сформулировать позитивный, гуманистический взгляд на человеческую природу. Если прежде психология, особенно психоанализ, изучала людей с различными психическими отклонениями и на основе этого и были сформулированы теории личности, то Маслоу взял в качестве образцов здоровых и реализованных людей, как следствие, он получил новые данные о природе человека. Бихевиоризм и психоанализ, или дефицитарные психологии, как называл их Маслоу, избегали многих культурных, социальных и индивидуальных аспектов проявления человека, таких как креативность, любовь, альтруизм и так далее. Для бытийной психологии, которую предложил Маслоу, именно эти проявления человека и были наиболее интересны. Самая известная теория Маслоу — теория мотивации, основанная на модели иерархии потребностей. Самой высшей потребностью, которая подталкивает человека к раскрытию своих способностей и талантов, является, по мнению Маслоу, потребность в самоактуализации. В видении А. Маслоу гуманистическая психология исходит из установок о том, что человек находится в вечном становлении и развитии, сам является творцом себя на основе свободы выбора, осознания смысла жизни и реализации своих возможностей. Подчеркивал радикальные отличия человека от животного, утверждал, что человек обладает такими идеально-духовными качествами, отсутствующими у животных, как идеалы, ценности, разнообразные человеческие чувства (любовь, юмор, вина и пр.).

По мнению Маслоу, в самой природе человека, в каждой личности заложены возможности позитивности развития и самосовершенствования. Среди важнейших свойств человеческой природы, одно из основных мест занимает способность к творчеству, которая ведет к самовыражению личности. А. Маслоу по-новому видит соотношение нормы и патологии, которое он интерпретировал понятиями "метапотребности" и "метопатология". Метапотребности - это стремление к ценностям бытия: истине, красоте, совершенству, всесторонности, самоактуализации. "Их подавление порождает определенный тип патологии, - пишет А. Маслоу, - которой я дал название метопатологии. Это заболевания души, которые происходят, например, от постоянного проживания среди лжецов

и потери доверия к людям". Он много размышлял о непреходящей ценности человека с его чувствами, переживаниями, умениями видеть и творить красоту. Он не отделял эмоции от разума и считал невозможным существование одного без другого, был убежден, что человек не должен быть ни куклой, ни машиной, ни рабом, ни господином, а должен иметь право на свое уникальное "я".

Карл Роджерс - американский психолог, крупнейший представитель гуманистической психологии. Его называют учителем гуманизма. В школе как малоспособный подвергался унижениям со стороны учителей, но это только укрепило его в стремлении посвятить себя в будущем педагогическому труду. Работал учителем, искупая грехи своих учителей. Был ласков с учениками, жил их жизнью. Верил, что всегда побеждает добро. Убеждал коллег стать на позицию добра с такой неистовой верой, что вскоре многие из них примкнули к чудаковатому учителю, образовав кружок гуманистической ориентации. Этот кружок, превратившийся в крупнейший исследовательский центр, существует до сих пор, хотя сам К. Роджерс умер в 1987 г. В результате своих клинических наблюдений Роджерс пришел к заключению, что самая сокровенная сущность природы человека ориентирована на движение вперед к определенным целям, конструктивна, реалистична и весьма заслуживает доверия. Он считал человека активным существом, ориентированным на отдаленные цели и способным вести себя к ним, а не созданием, раздираемым силами, находящимися вне его контроля. Такая точка зрения отчетливо соотносится с верой Руссо в доброту, свойственную природе человека, – убежденностью в том, что человек, если позволить ему раскрывать свои врожденные возможности, будет развиваться оптимально и эффективно. Роджерс допускал, что у людей иногда бывают злые и разрушительные чувства, аномальные импульсы и моменты, когда они ведут себя не в соответствии с их истинной внутренней природой. Когда же люди функционируют полностью, когда ничто не мешает им проявлять свою внутреннюю природу, они предстают как позитивные и разумные создания, которые искренне хотят жить в гармонии с собой и с другим. Роджерс имел глубокое, почти религиозное чувство уважения к природе человека. Он утверждал, что все человечество обладает естественной тенденцией двигаться в направлении независимости, социальной ответственности, креативности и зрелости. Следует заметить, что подобный взгляд на природу человека является лейтмотивом всей теории Роджерса и точно отождествляется с гуманистическим направлением в персонологии.

Виктор Франкл – один из величайших духовных учителей человечества в XX веке. Он не только построил психологическую теорию смысла и основанную на ней философию человека, он раскрыл глаза миллионам людей на возможности открыть смысл в собственной жизни. Актуальность идей Виктора Франкла определяется уникальной встречей масштабной личности с обстоятельствами места, времени и образа действия, которые придали этим идеям столь громкий резонанс. Почти посередине через его жизнь проходит разлом, обозначенный датами 1942–1945. Это годы пребывания Франкла в нацистских концлагерях, нечеловеческого существования с мизерной вероятностью остаться в живых. Почти всю свою жизнь он прожил в Вене – в самом центре Европы, почти что в эпицентре нескольких революций и двух мировых войн и поблизости от линии фронта сорокалетней холодной войны. Виктор Франкл испытал на себе весь трагизм столетия, прошел все испытания и остался Человеком с большой буквы,

проверив на себе действенность собственной теории и доказав, что в человека стоит верить. Наиболее яркая черта экзистенциального анализа и логотерапии Франкла – гуманизм, характерный в равной мере для составных частей его теории: учения о стремлении человека к смыслу, о смысле жизни индивидуума и о свободе воли. Логотерапия основана на идее, что поиск и реализация смысла жизни являются у человека врожденными, в случае неудачи такого поиска человек ощущает фрустрацию как следствие экзистенциального вакуума; смысл может быть связан с творческим трудом, с отношением к другому человеку или к своей собственной судьбе. В практике логотерапии ключевую роль играет вопрос о том, как искать и найти смысл своей жизни, так как создать его произвольно невозможно. Однако недостаточно найти смысл жизни, его необходимо реализовать, и это тоже не простой и не автоматический процесс.

Франкл вводит категорию «сверхсмысла», то есть смысла того целого – Вселенной, истории, бытия, – в рамках которого реализуется смысл человеческой жизни. Франкл считает, что «сверхсмысл» непознаваем и не зависит от индивидуума. С невозможностью познать «сверхсмысл» необходимо мириться, но это не значит, что нельзя найти смысл индивидуальной жизни.

В поисках и реализации смысла своей жизни человек, даже тогда, когда его свобода ограничена, остается свободным благодаря ценностям, которые даруют ему способность к самотрансценденции и к самоотстранению. Цель свободы человека состоит в свободном принятии ответственности за решения, определяющие его судьбу, в противном случае свобода вырождается в произвол.

В каждом человеке Франкл видит творца в ходе всей своей жизни творящего собственную судьбу, свое развитие и свою духовность, а его поступки подразделяет на три разновидности:

- а) созидающие духовность и способствующие росту и развитию духовной личности;
- б) деструктивно влияющие на духовность;
- с) нейтральные к духовному росту.

Личный опыт автора в роли узника в фашистском концлагере, описанный в книге «Сказать жизни «Да», демонстрирует истинность его подхода. Именно тогда В. Франкл пришел к пониманию того, что даже в самых трудных и ужасных условиях существует возможность оставаться человеком, превосходя сложившиеся обстоятельства - в этом поможет осознание наличия смысла в своей жизни.

Таким образом, гуманистическое направление А. Маслоу, К. Роджерса и В. Франкла рассматривает человека как уникальную целостную систему, стремящуюся к самоактуализации и постоянному личностному росту, как гармоническую личность, которая пытается достичь вершины личностного развития. Для такого человека характерно постижение таких общечеловеческих ценностей, как любовь, добро, истина, красота, нравственность, духовность. Идеи этих психологов- гуманистов предполагают развитие духовных и нравственных качеств, способствующих формированию у человека совести, гражданственности и человеколюбия. Исходя из этого, мы видим неразрывную связь между идеями психологов - гуманистов и задачами проекта нравственно – духовного образования «Самопознание». И то, и другое обладает бесценными духовными сокровищами, приобщение к которым делают каждого человека духовным и нравственным, счастливым и радостным, добрым и мудрым.

Литература:

1. Программа по самопознанию. Алматы, ННПООЦ «Бобек», Институт гармоничного развития человека, 2009.
2. Роджерс К. К науке о личности / В кн. История зарубежной психологии. Тексты. М., 1986.
3. Франкл В. Поиск смысла жизни и логотерапия. / Психология личности. Сборник, М., МГУ, 1982.
4. Хьелл Л., Зиглер Д. // Теории личности. Основные положения, исследования и применения. / СПб.: Питер Пресс, 1997.
5. Маслоу А. Самоактуализация// Психология личности. Тексты / Под редакцией Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. М., 1982 г.

УДК 15

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К СТУДЕНТАМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Дарбаев Д.С.

(СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППс-12)

Проблема толерантности в настоящее время рассматривается довольно часто широко, так как в последние годы наблюдается резкий рост числа случаев проявления нетерпимости, экстремизма и насилия во всем мире. В современной жизни понимание толерантности неоднозначно и неустойчиво, его понимание разными народами отличается в зависимости от их исторического опыта. По этой причине понятие «толерантность» имеет довольно широкий диапазон интерпретаций и выражает различные типы отношений и настроений. Так, в английском языке «толерантность» означает «готовность и способность без протеста воспринимать личность или вещь», во французском языке этот термин понимается как «уважение свободы другого, его образ мысли, поведения, политических или религиозных взглядов». В китайском языке проявлять толерантность значит «позволять, допускать, проявлять великодушные взаимоотношения других». На этом фоне наиболее широкую гамму чувств и отношений понятие «толерантность» выражает в арабском языке, где оно может употребляться в значении «прощение, снисхождение, мягкость, сострадание, благосклонность, терпение, расположенность к другим людям» [1].

Приведем несколько определений понятия «толерантность», которые предложены современными исследователями данной проблемы. Например, С.К. Бондырева считает, что толерантность и интолерантность – это особые отношения, которые формируются (как и всякое отношение) на основе оценки некоего объекта (чаще – другого индивида) [2]. В тоже время, Г.У. Солдатова трактует толерантность как интегральную характеристику индивида, определяющую его способность в проблемных и кризисных ситуациях активно взаимодействовать с внешней средой с целью восстановления своего нервно-психического равновесия, успешной адаптации, недопущения конфронтации и развития позитивных взаимоотношений с собой и с окружающим миром [3].

В рамках данной статьи нам представляется, что наиболее полно психологический смысл понятия «толерантность» как личностного феномена представлен в дефиниции, предложенной М.С. Мацковским. По его мнению, толерантность представляет собой определенное качество взаимодействия между субъектом и объектом толерантности, характеризующееся готовностью субъекта принимать социокультурные отличия объекта, включающие в себя внешние признаки, высказывания, особенности поведения [4]. Им выделены следующие виды толерантности: политическая, межнациональная, расовая, религиозная, гендерная, физиологическая, образовательная, географическая, межклассовая, сексуально-ориентационная, маргинальная. Нас заинтересовала физиологическая толерантность, которая выступает как отношение к больным, инвалидам, физически неполноценным, лицам с внешними недостатками и т.д.

Инвалидность - это ограничения в возможностях, обусловленные физическими, психологическими, сенсорными, социальными, культурными, законодательными и иными барьерами, которые не позволяют человеку, имеющему инвалидность, быть интегрированным в общество и принимать участие в жизни семьи или общества на таких же основаниях, как и другие члены общества. Инвалидов в нашем обществе воспринимают по-разному: одни к ним абсолютно равнодушны, другие жалостливы и, как правило, пассивны, третьи, и их меньше всего, активно участливы. Кроме того, существующее стереотипное представление об интеллектуальной и физической неполноценности обрекает этих людей на полную изоляцию: их редко можно встретить на улице, в культурных и образовательных учреждениях.

Как показывают исследования, при социальном взаимодействии с инвалидами здоровые стремятся поскорее его прекратить, используют меньший словарный запас, выражают не собственное мнение, а то, которое, им кажется должно нравиться инвалиду. По наблюдениям многих исследователей, подобные негативные установки прослеживаются во всех возрастных группах, в том числе и студенческих [5].

Любая система успешно функционирует и развивается при соблюдении определенных условий (Ю.К. Бабанский, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина). Следовательно, процесс формирования толерантного отношения к инвалидам с физическими недостатками, обучающимся в вузах, будет происходить более эффективно при создании специального комплекса педагогических условий. Проведенный анализ психолого-педагогической и учебно-методической литературы показывает, что на данный момент недостаточно разработаны основные подходы к определению и созданию педагогических условий для формирования толерантного отношения к инвалидам, обучающимся в высших учебных заведениях со стороны общества в целом. В философском энциклопедическом словаре понятие «условие» трактуется следующим образом: 1) как среда, в которой пребывают и без которой не могут существовать; 2) как обстановка, в которой что-либо происходит [3, с.98].

Объединяющее звено в данных трактовках заключается в том, что условия — это категория отношения предмета с окружающим миром, без которого он существовать не может.

В педагогике условия чаще всего понимают как факторы, обстоятельства, совокупность мер, от которых зависит эффективность функционирования педагогической системы. А.С. Белкин, Л.П. Качалова, Е.В. Коротаева, Н.М. Яковлева и другие рассматривают педагогические условия как то, что

способствует успешному протеканию чего-либо; как педагогически комфортную среду, как совокупность мер в учебно-воспитательном процессе, обеспечивающих достижение поставленной цели. В процессе уточнения трактовки понятия «педагогические условия», мы сделали вывод, что педагогические условия, многими авторами понимаются в качестве одной из сторон закономерности образовательного процесса [4, с.102].

Применительно к нашему исследованию под педагогическими условиями мы будем понимать совокупность необходимых мер, способствующих успешности формирования толерантности к студентам-инвалидам. Комплекс педагогических условий мы рассматриваем как совокупность взаимосвязанных педагогических условий, реализация которых будет способствовать повышению уровня толерантного отношения к студентам-инвалидам со стороны социума.

Мы предполагаем, что процесс формирования толерантного отношения к инвалидам, обучающимся в высших учебных заведениях, имеющих физические недостатки, будет успешным в случае реализации следующего комплекса педагогических условий:

- внедрение технологии интегрированного обучения, предполагающей совместную учебную и внеучебную деятельность студентов, не исключая лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- наличие психолого-педагогической подготовленности профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений к обучению инвалидов, имеющих физические недостатки;
- наличие социально-психологической подготовленности студенческого контингента к совместному обучению и внеучебной деятельности со студентами, имеющими физические недостатки;
- довузовская психолого-педагогическая подготовка абитуриентов с ограниченными возможностями здоровья к условиям обучения в высшем учебном заведении, включающая психологическую адаптацию к особенностям и субъектам обучения в высшей школе.

Создание всех выше перечисленных условий, несомненно, увеличит личностный потенциал толерантности студентов и преподавателей вуза по отношению к студентам с ограниченными возможностями. Это интегральное личностное образование, объединяющее систему коммуникативных, регуляторных и нравственных свойств личности, ценностно-смысловых установок, особенностей сознания, самосознания и системы отношений личности. В условиях получения высшего образования коммуникативная толерантность выступает ядром личностного потенциала толерантности преподавателей вуза, а так же здоровых студентов в общении с инвалидами-сокурсниками. Она определяет готовность людей к принятию других взглядов и образов жизни, к партнерскому равноправному общению с инвалидами. Таким образом, отношение студентов и преподавателей к социальной интеграции инвалидов в условиях высшего образования зависит от того, как воспринимается инвалидность, от наличия толерантного отношения к инвалидам, от индивидуальных качеств и опыта студентов, политики на уровне отдельного вуза, навыков и идеологии конкретного преподавателя. Вуз сегодня становится не только социализирующим, но и социально адаптирующим звеном для студентов-инвалидов. Толерантное отношение в условиях вуза имеет для студентов с ограниченными физическими возможностями огромное значение. От него в немалой степени зависит успешность обучения и интеграции студентов-инвалидов. И, как следствие, это

позволит им наравне со своими здоровыми сверстниками получить компетентностное образование, и занять свое достойное место в обществе.

Литература:

1. Батарчук Д.С. Толерантность как социально-психологический феномен этнически диверсифицированного общества // Вестник Томского гос. пед. ун-та. 2010. - Вып. 5. - С. 129–134
2. Бондырева С.К. Толерантность (введение в проблему)/Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова// Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. – М.: Институт психологии РАН, 2014. - С. 29-36
3. Солдатова Г.У. Практическая психология толерантности, или как сделать так, чтобы зазвучали лучшие струны человеческой души// Вестник РУДН. – Серия: Психология и педагогика. – 2010. – №4. – С. 113-118
4. Козлов В.Н., Мартынова Е.А., Мишина О.К. Студенты университета об образовании инвалидов// Социологические исследования. 2013. – №5. – С. 617–622
5. Мацковский М.С. Толерантность как объект социологического исследования// Вестник РУДН. – Серия: Психология и педагогика. – 2013. – №11. – С. 143-158

УДК 15

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ

Демиденко Е.В.

(СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППС-12)

В современной психологии проблема самооценки подростков является одной из наиболее разрабатываемых. Божович Л.И., Кон И.С., Липкина А.И., Лисина М.И. и др., рассматривая проблему самооценки человека, в первую очередь подчеркивают важность ее для деятельности. Исходным для ее анализа служит традиционное представление о том, что самооценка функционирует как часть самосознания. В связи с этим неизбежно встает вопрос об уточнении понятия «самооценка». Адлер А., Архипова Е.А., Андрущенко Т.Ю., Кон И.С., К. Роджерс, Хорни К., Эриксон Э. и др. единодушны в описаниях особенностей самооценки детей этого возраста, отмечая ее ситуативность, неустойчивость, подверженность внешним воздействиям в младшем подростковом возрасте и большую устойчивость, многосторонность охвата различных сфер жизнедеятельности в старшем подростковом возрасте [1].

Каждый индивид обладает какой-то Я-концепцией, набором представлений о себе, целостным образом «Я», не лишенным противоречий, выступающим как установка по отношению к себе. Я - концепция, в сущности, определяет не просто то, что представляет собой индивид, но о то, что он о себе думает, как оценивает свое деятельное начало и возможности развития.

Есть несколько различий в подходах к структуре «Я», предпочтение той или иной модели обычно отражает теоретические ориентации исследователя, но в целом эти модели взаимодополнительны. Наиболее распространенная схема включает в себя 3 компонента:

- познавательный или когнитивный (знание себя: образ своих качеств, способностей, внешности, социальной значимости);
- эмоциональный (самоуважение, себялюбие, самоунижение);
- поведенческий или оценочно-волевой (отношение к себе: стремление повысить свою самооценку, завоевать уважение, т.е. имеющий регулятивную функцию).

Самооценка - оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей, - ценность, приписываемая ею себе или отдельным своим качествам. Относясь к ядру личности, она - важный регулятор поведения. От нее зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Тем самым она влияет на эффективность деятельности и дальнейшее развитие личности. В качестве основного критерия оценивания выступает система смыслов личностных индивида [2].

По данным Л.И. Божович, правильное формирование самооценки - один из важнейших факторов развития личности ребенка.

Подростковый возраст - это граница между детством и взрослой жизнью, связанная с возрастом обязательного участия человека в общественной жизни. Во многих древних обществах переход к взрослому состоянию оформлялся особыми ритуалами, благодаря которым ребенок не просто приобретал новый социальный статус, но как бы рождался заново, получал новое имя и т. п.

Границы подросткового периода примерно совпадают с обучением детей в 5 - 8 классах средней школы и охватывают возраст от 10-11 до 14 лет, но фактическое вступление в подростковый возраст может не совпадать с переходом в 5-й класс и происходить на год раньше или позже.

Ведущая деятельность подросткового возраста — это деятельность общения в процессе обучения и также организационная трудовая деятельность.

Данный возраст направлен на познание системы отношений в разных ситуациях. У подростков в большей степени развивается личностная (потребностно — мотивационная) сфера психики.

Своеобразие социальной ситуации развития подростка состоит в том, что он включается в новую систему отношений и общения с взрослыми и товарищами, занимая среди них новое место, выполняя новые функции [3].

Будучи сложноструктурированной системой, самооценка у детей подросткового возраста функционирует в разных формах, видах, на разных уровнях организованности как развивающая система. Ее структура представлена двумя компонентами - когнитивным и эмоциональным. Когнитивный компонент отражает знания подростка о себе разной степени оформленности и обобщенности - от элементарных представлений до концептуально-понятийных; эмоциональный - отношение ребенка к себе, накапливающийся у него «аффект на себя», связанный с мерой удовлетворенности своими действиями, результатами реализации намеченных целей. В процессе самооценивания эти компоненты функционируют в неразрывном единстве; ни то, ни другое, как отмечает И.И. Чеснокова, не может быть представлено в «чистом виде». Знания о себе подросток приобретает в контексте, и они неизбежно обрастают эмоциями, сила и напряженность которых зависят от значимости для него оцениваемого содержания. Любая самохарактеристика содержит оценку, функционирующую в той или иной степени проявленности. Самооценка подростков функционирует в двух основных формах - как общая и частная (парциальная, или конкретная). Исследователи единодушны в том, что частные самооценки отражают оценку

субъектом своих конкретных проявлений и качеств: поступков, действий, отношений, возможностей, физических данных. Они могут носить как ситуационный, так и обобщенный характер. Особое место среди них занимает так называемые оперативные самооценки, отражающие непосредственный учет личностью изменяющихся обстоятельств [4].

Часто самооценка оказывается у подростка внутренне противоречивой: сознательно он воспринимает себя как личность значительную, даже исключительную, верит в себя, в свои способности, ставит себя выше других людей. Вместе с тем внутри его гложут сомнения, которые он старается не допустить в свое сознание. Но эта подсознательная неуверенность дает о себе знать в переживании, подавленности, плохом настроении, упадке активности и пр. Причину этих состояний подросток сам не понимает, но они находят свое выражение в его обидчивости («ранимости»), грубости, частых конфликтов с окружающими взрослыми. И тем не менее было бы ошибкой отрицать существование психологических особенностей, характерных для каждого возрастного периода развития ребенка, в том числе и для подростка.

Таким образом, к началу подросткового возраста роль самооценки в жизни ребенка заметно усиливается, начинается переориентация с внешних оценок на самооценку. Усложняется содержание самооценки, в нее включаются нравственные проявления, отношения с окружающими, собственные возможности. В подростковом возрасте более выраженные темпы наблюдаются в развитии эмоционального компонента самооценки; эмоционально-ценностное отношение к себе становится ведущим переживанием внутренней жизни подростка. Обостряется восприятие внешних оценок и самовосприятие, оценка собственных качеств становится насущной задачей подростка. Повышенная эмоциональность в отношении к себе замедляет совершенствование когнитивного компонента самооценки.

Литература:

1. Дубровина И.В., Лисина М.И. Возрастные особенности психического развития детей. - М., 2010. – 420 с.
2. С.Ю. Головин. Словарь практического психолога, Минск.: Харвест, 2011. – 88 с.
3. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до семнадцати лет . – М.: Издательство РОУ, 2011. – 265 с.
4. Чеснокова И.И. Проблемы самосознания в психологии. М., 2010.- 83 с.

УДК 316.723

ВЛИЯНИЕ СУБКУЛЬТУР НА ЖИЗНЬ ПОДРОСТКА

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

В последнее десятилетие молодежные субкультуры являются одной из важных ценностей современной молодежи. С помощью разнообразных

направлений молодежь является носителем «нестандартных» ценностей. Наше общество не однородно. Каждый человек – это особенный микромир, со своими интересами, проблемами, заботами, Но при этом у многих похожие интересы и запросы. Порой, чтобы их удовлетворить, необходимо объединиться с другими людьми, ведь вместе легче достигнуть цели. Таков социальный механизм образования субкультур – объединение людей по интересам, которые не противоречат ценностям традиционной культуры, а дополняют её.

«Каждый ребенок имеет право на свободу слова и выражение своего мнения, свободу совести, развитие своей общественной активности, получение и распространение информации, соответствующей его возрасту, добровольное участие в общественных объединениях, а также в других формах некоммерческих организаций и мирных собраниях, разрешенных законодательством Республики Казахстан» [1].

Согласно закону Республики Казахстан «О государственной молодежной политике», молодежь в целях самостоятельного решения социальных, культурных, образовательных задач, направленных на защиту их прав и интересов, удовлетворение потребностей и успешную социализацию, имеют право создавать и участвовать в деятельности различных организаций: молодежных и детско-юношеских; добровольческих; профессиональных союзов; детско-юношеских, молодежных, студенческих спортивных лиг; молодежных творческих союзов; молодежных клубов по интересам [2].

Одним из наиболее ярких периодов становления личности, характеризующимся стабилизацией черт характера и основных форм межличностного общения является подростковый возраст.

Подростковый возраст во многом является определяющим в жизни каждого человека. Подростковый возраст - период жизни человека от детства до юности в традиционной классификации (от 11-12 до 14-15 лет). В этот короткий период подросток проходит великий путь в своем развитии: через внутренние конфликты с самим собой и с другими, через внешние срывы и восхождения он может обрести чувство личности. Подростничество – это период, когда подросток начинает ценить свои отношения со сверстниками. Общение с теми, кто обладает таким же, как у него, жизненным опытом, дает возможность подростку смотреть на себя по-новому. Стремление идентифицироваться с себе подобными порождает столь ценимую в общечеловеческой культуре потребность в друге. Сама дружба и служение ей становятся одной из значимых ценностей в отрочестве. Именно через дружбу отрок усваивает черты высокого взаимодействия людей: сотрудничество, взаимопомощь, взаимовыручка, риск, ради другого и т.п. Дружба дает также возможность через доверительные отношения глубже познать другого и самого себя.

Поиск себя и самовыражение вынуждают подростков искать примеры для подражания и идеалы. В этот период процесс формирования самосознания, происходит по средствам «примерки» на себя качеств, принадлежащих тем, кого подросток считает своим идеалами. Проблема только в том, что эти идеалы могут быть очень разными, а их качества слишком противоречивыми, чтобы сформировать из них единую полноценную личность. В связи с этим, добиться нужного сходства с идеалами, заведомо, невозможно, что и является центральной проблемой несущей в себе массу переживаний по этому поводу [3].

Во всех обществах существует множество подгрупп, имеющих различные культурные ценности и традиции. Систему норм и ценностей, отличающую

группу от большинства общества, называют субкультурой. Понятие «субкультура» неоднозначно, её можно рассматривать:

1) с точки зрения психологии:

- трансформированную профессиональным мышлением систему ценностей традиционной культуры;

- особую форму организации людей, определяющую стиль жизни и мышления ее носителей, отличающуюся своими обычаями, нормами, интересами;

- совокупность некоторых негативных интерпретированных норм и ценностей традиционной культуры [4];

2) с точки зрения философии - свод накопленных определенным мировоззрением ценностей и порядков группы людей, объединённых специфическими интересами, определяющими их мировоззрение [5];

3) с точки зрения культурологии - это такие объединения людей, которые не противоречат ценностям традиционной культуры, а дополняют её [6];

4) с точки зрения педагогики - совокупность специфических социально-психологических признаков (норм, ценностей, стереотипов, вкусов и т.д.), влияющих на стиль жизни и мышления определённых номинальных и реальных групп людей и позволяющих им осознать и утвердить себя в качестве "мы", отличного от «они» (остальные представители социума) [7].

Субкультура может отличаться от доминирующей культуры языком, манерой поведения, атрибутикой, одеждой, ее основой могут быть стиль музыки, образ жизни, определённые политические взгляды. Иногда субкультуры развиваются и входят как элементы в единую культуру общества. Развитые субкультуры имеют свои периодические издания, клубы, общественные организации.

По мнению В.А. Гришина характерными особенностями субкультур являются:

- безнравственность, равнодушие, безразличие – т.е. состояние свободы от обязанностей и ответственности;

- проявление своей сущности – т.е. субкультура как средство самовыражения и солидарности;

- социализирующая роль – т.е. роль семьи, школы, окружающей среды;

- внутреннее единообразие и внешний протест – протест против установленной системы власти, против всего старшего поколения;

- маргинальность – промежуточность, «пограничность» положения человека между какими-либо социальными группами;

- образ – элементы костюма, причёска, косметика;

- манера поведения – особенности невербального компонента общения (экспрессия, мимика, походка, жестикация и т.д.);

- сленг – специфический словарь и его использование [8].

В настоящее время субкультуры получили очень широкое распространение, которые охватывают все слои общества. Наиболее восприимчивыми являются подростки, которые отличаются своим поведением, привычками и мировоззрением. Нередко они становятся представителями какой-нибудь субкультуры, имеющей свои правила и тенденцию развития. Влияние субкультур на подростков является одной из самых актуальных проблем, волнующих родителей, классных руководителей, общество в целом.

Подростковые субкультуры, представляют собой отдельную систему ценностей и моделей поведения, ту безопасную, для подростка, зону, в которой он может сохранять и формировать свою индивидуальность. Подростковая

субкультура – это некая попытка построить сообщество единомышленников и утвердить свой собственный стиль жизни, отличающийся как от детского, так и взрослого. Именно это и помогает выйти из конфликта пубертатного возраста не менее эффективным способом, чем следование нормам установленным родителями. Субкультуры не только дают возможность подростку установить свои правила и ритуалы, но и, как бы, разрешают ему те или иные способы проявления самовыражения.

Наиболее распространенными субкультурами среди подростков на сегодняшний день являются скинхеды, готы, анимешники и панки.

1. Скинхеды – название произошло от англ. скин хэд – бритая голова. Это неонацистские молодежные группировки (средний возраст 17-18 лет) закрытого типа, военного образца, проповедующие культ сильной личности, расизм, шовинизм, культ черной магии, систематически занимаются физической подготовкой. Скинхеды любят слушать военные гимны и марши, музыку в стиле «металл» середины 80-х годов. Скинхеды не скрывают своих взглядов, в качестве приветствия вытягивают вперед руку. Часто молодежную группировку возглавляет взрослый человек с профашистскими взглядами. На собрания, которые проводят скинхеды, чужие не допускаются. Идеология скинхедов – подчинение сильной личности, все слабые и немощные не имеют права на жизнь, в ее основе лежат идеи национал-социализма и антисемитизма. По отношению к другим субкультурам скинхеды: ненавидят гранджеров, рэперов, хиппи, рэйверов и людей с другим цветом кожи; к металлистам и большинству рокеров либо равнодушны, либо симпатизируют им; байкеров побаиваются.

2. Готы – название произошло от англ. готик – варварский, грубый. Это одна из самых старых и влиятельных существующих субкультур, стабильно продолжающих поддерживать уровень популярности среди подростков (средний возраст 15-19 лет). Идеология движения готы основана на идее романтизации смерти, боли, мучений, на исповедании эстетики смерти, тления. Отсюда соответствующие стиль некромантического деканганса в атрибутике и аксессуарах, а также преимущественно в черные цвета одежды.

Для данной субкультуры характерна общая тенденция к театральности, позёрству и гипертрофированной заботе о специфическом имидже, к извращенной форме эстетства, внимание к сверхъестественному и эксцентричному. Поэтому они охотно заимствуют кладбищенскую, вампирскую и хипповскую эстетику. Для готы характерны депрессивное психологическое состояние, искусственная стимуляция, либо имитация такого состояния, как вариант – романтически-депрессивный взгляд на жизнь, меланхолия и равнодушие ко всему происходящему. По отношению к другим субкультурам готы предпочитают нейтральную зону.

3. Анимешники – название произошло от яп. анимэ – японская анимация. Массовое увлечение подростков и молодежи (средний возраст 15-27 лет) аниме-фильмами привело к формированию данной субкультуры. Характерными признаками анимешников являются: сборы в компаниях, в интернете или вживую, где они делятся впечатлениями и обсуждают просмотренные аниме, обмениваются фильмами. Анимешники часто употребляют смайлики, как в смс-ках, так и в школьных тетрадках или студенческих конспектах. Анимешников сложно назвать сформированной субкультурой за неимением какой-то общей идеи или ценностей, скорее, это клуб по интересам.

4. Панки – название произошло от англ. панк – гнилой, гнильё, отбросы. Это молодежная субкультура, возникшая в конце 1960-х – начале 1970-х годов в

Великобритании, Канаде и Австралии, характерными особенностями которой являются критическое отношение к обществу и политике. По своему внешнему виду, назвать их красивыми или стильными никак нельзя (что не скажешь о тех же металлистах или эмо). Отличительные черты панков – ирокезы на голове, кожаные куртки на голое тело или рваные майки, массовый пирсинг на лице и пренебрежение ванной и душем. Панки поддерживают тесную взаимосвязь с другими субкультурами, такими как готика и психобилити.

С данными субкультурами подростки пытаются осознать себя и найти свое место в жизни. Нередко их поискам сопутствуют не самые полезные эксперименты, в результате которых появляются такие проблемы, как подростковая наркомания, алкоголизм. В последнее время стали распространяться различные субкультуры, в которых некоторые ценности отклоняются от общепризнанных.

На подростков субкультуры в зависимости от содержания оказывают различное влияние, оно может быть как положительным, так и негативным. Негативное влияние проявляется как активизация качеств личности, с которыми пытается бороться общество. В некоторых течениях может пропагандироваться нетерпимость к определенным группам людей и жестокость, например, скинхеды отличаются расизмом и могут совершать незаконные действия, которые соответствуют их идеологии. При этом среди представителей субкультуры такое поведение является нормой, поэтому они могут не осознавать полной ответственности за свои поступки. Некоторые подростки начинают ощущать вседозволенность и попадают в неприятности. В этом случае влияние субкультур корректирует мировоззрение человека, настраивая его против других членов общества. Положительное влияние субкультур проявляется в приобретении необходимых навыков социализации и умения приспособливаться к другим людям [9].

Субкультуры помогают подросткам реализовать свои желания. Например, на фоне их агрессии существует потребность в общении, которую можно удовлетворить только среди так называемых «своих». Тех, кто не принадлежит этой группе, подростки воспринимают настороженно. Этим свойством субкультуры поддерживают подростковую отчужденность. Благодаря сформированной группе подростки повышают свой авторитет в глазах сверстников. Они очень дорожат этими возможностями, именно поэтому так негативно реагируют на попытку окружающих взрослых принудительно разорвать их связь с другими членами субкультуры.

С точки зрения адаптации подростков к жизни влияние субкультур может быть как положительным, так и отрицательным. В первом случае подростки получают необходимые навыки и приспособляются к другим людям. В неформальных подростковых группах не только снимают напряжение после учебы, сколько тренируются в исполнении социальных ролей, развитии самосознания и солидарности. Многие родители считают иначе, их дети благодаря взаимодействию со сверстниками могут получить важные жизненные уроки. Это происходит в то время, когда советы со стороны и нравовучения практически не принимаются во внимание молодежью.

Однако существует и ряд негативных последствий. В некоторых течениях может пропагандироваться нетерпимость к определенным группам людей и жестокость (например, скинхеды отличаются расизмом и могут совершать незаконные действия, которые соответствуют их идеологии). При этом среди представителей субкультуры такое поведение является нормой, поэтому они могут не осознавать полной ответственности за свои поступки. Некоторые подростки начинают ощущать вседозволенность и попадают в неприятности. В

этом случае влияние субкультур корректирует мировоззрение человека, настраивая его против других членов общества.

Во всех субкультурах существуют не только законы поведения, но и правила, которые диктуют определенный внешний вид. Подростки отдельных течений могут удивлять и даже шокировать взрослых многочисленным пирсингом, неестественным цветом волос, довольно странной модой на одежду и аксессуары. Часто непонимание между обществом и подростками возникает именно на этой почве. Молодежь не терпит вмешательства в личную жизнь [9].

Подростковая субкультура возникает из потребности к самовыражению, самоутверждению в обществе и невозможности по той или иной причине ее удовлетворения. Причем для молодого человека вполне достаточно достигнуть определенного возраста, чтобы стать признанным членом молодежной неформальной группы, куда взрослому путь навсегда закрыт. Чтобы осознать влияние субкультур на подростков, необходимо понять смысл их существования. Ведь различные молодежные течения возникают вследствие определенных тенденций общества. Агрессия в субкультурах становится ответом на несправедливость взрослых, военные конфликты и неправильное воспитание, а броский внешний вид свидетельствует о бунтарстве против норм. То есть, молодежная субкультура есть искаженное зеркало взрослого мира вещей, отношений и ценностей.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан от 8 августа 2002 года № 345-ІІ О правах ребенка в Республике Казахстан. http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1032460
2. Закон Республики Казахстан «О государственной молодежной политике» от 7 июля 2004 года № 581. Ст.27. http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1049268&doc_id2=31414739
3. Моздор Н.В. Наши дети // Семейная сессия. - 2008. - № 9 (36). - С. 25.
4. Баева И. Психология молодежной субкультуры: риск и перспективы роста // Социальная педагогика. - 2010. - 2. - С. 117-125.
5. Абдирайымова Г. Проблемы молодежной субкультуры // Мысль. - 2004. - №11. - с.74-76.
6. Латышева Т.В. Феномен молодежной субкультуры: сущность, типы.// Социологические исследования. - 2010. - 6.-С. 93-101.
7. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002. - С. 280.
8. Гришин В.А. Субкультура и ее проявление в молодежной среде // Общественные самодеятельные движения: проблемы и перспективы. - М.: Изд-во НИИ культуры, 1990.
9. Павлов Б.С. Над опасным «социальным придоньем» (о девиантной субкультуре подростков) // Социс. – 2013. - №2.- С. 69-80.

УДК 37

ҚАЗІРГІ ҚОҒАМДАҒЫ СТУДЕНТТІК ЖАСТАРДЫҢ РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ДАМУЫНЫҢ МӘСЕЛЕСІ

Дюсенбаева М.К.
(СКГУ им М.Козыбаева)

Тәуелсіз Қазақстан Республикасы әлеуметтік, экономикалық ілгерілеуде мәдени, рухани жаңаруда өзінің жолын таңдады. Біздің мемлекет жай ғана

демократиялық қоғам құруға ғана емес, әділетті демократиялық, азаматтық қоғам құруға ұмтылады. Әділетке ұмтылу біздің халықтың менталитетінің ерекшелігінің бірі [1].

Қазіргі қоғамдағы болып жатқан терең әлеуметтік-экономикалық қайта құрылулар, бізді Қазақстанның, оның жастарының болашағы жайлы ойландырды. Қазіргі уақытта біздің еліміз қарапайым емес тарихи кезеңде өмір сүруде. Және біздің қоғамды күтіп тұрған ең үлкен қауіп – экономиканың құлауы емес, политикалық жүйенің ауысуы емес, тұлғаның бұзылуы. Материалдық құндылықтар рухани құндылықтардан басым болып тұр, сондықтан жақсылық, қайырымдылық, кеңпейілділік, әділеттік, азаматтық және патриотизм жастарда көрінбейді.

Жоғары деңгей қоғамдағы агрессиялықтың және қатыгездіктің жалпы артуымен болып отыр. Кейбір жастар эмоционалы, жігерлі және рухани жетілмегендігімен ерекшеленеді. Студенттік жастардың, қазақстандық менталитетке сай, шынайы рухани, мәдени, ұлттық құндылықтардың пайда болуы есебінен жаппай мәдениеттену атрибуттары кең етек алды.

Сондықтан бүгінгі күнде тұлғаның рухани-адамгершілік дамуының маңызды құрамдас бөлігі білім және тәрбие беретін орта болып табылады. Бұл жерде руханилық – ол адамның психикасындағы оның болмысының бейнесі, оның есінің бейнесі, қоғам мәдениетіне қосылудың жоғары өлшемі. Сезімдердің көтеңкілігі, жанның кеңпейілділігі, ойдың тереңдігі және икемділігі, өзіннің ішкі жан дүниенді және қоршаған ортаны жақсартуға ұмтылу руханилықтың негізгі белгілері.

Жастардың рухани-азаматтық дамуы – бұл тұлғаның маңызды-мәнді саласының кеңейтілуі мен бекітілуі, адам қабілетерін қалыптастыруда өзіне, басқа адамдарға, қоғамға, мемлекетке, әлемге жалпы қабылданған моральдік нормаларға және адамгершілік армандарға, құнды орналастыруларға саналы түрде қарым-қатынас қалыптастырады.

Сонымен қатар рухани-адамгершілік дамудың түсінігінде адамның рухани-адамгершілік қалыптасуында және онда келесілердің қалыптасуына әсер етеді:

– Адамгершілік сезімдер (ар, міндет, сенім, жауапкершілік, азаматтылық, патриотизм);

– Адамгершілік бейне (шыдамдылық, қайырымдылық);

– Көргенді ұстаным (жақсылық пен зұлымдықты ажырату қасиеті, өмірлік сындарды көтеруге дайындық);

– Адамгершілік мінез-құлық (адамдарға және Отанына қызмет етуге дайындық, рухани пайымдаушылықтың көріністері, адал ерік) [2].

– Руханилық мәдени деңгейдің ішкі психикалық уәжін арттыратын қасиеттерге ие. Ол руханилықтың шегінің көрсеткіші болумен қатар оның қалыптасуының қозғалысы мен динамикасының көрсеткіші болады. Кейбір жұмыстарда ол адамның қайта құрылуының принципі ретінде қарастырылады.

– Студенттік жастардың рухани-адамгершілік дамуының ерекшелігі келесіде:

– Білімнің ғылыми-профессионалды және рухани-адамгершілік интеграциясы;

– Қазіргі өмірдің аса маңызды жүйелі рухани сұрақтары бойынша ағарту;

– Жастарда адамгершілік, профессионалды және өмірлік көзқарастарын қалыптастыруға көмектесу.

Студент тұлғасының рухани-адамгершілік дамуы – педагогикалық, әлеуметтік және рухани процестерді қосатын күрделі және көпқырлы жүйе.

Студент тұлғасының рухани-адамгершілік қалыптасуына және дамуына әлеуметтік жағдайлар, биологиялық фактор әсер етеді, бірақ басты рольді педагогикалық, тұлғалық-бағытталған әрекеттер атқарады, өйткені олар жоғары деңгейде ойластырылады және басқарылады.

Терең философиялық мазмұн, керемет көркем бейне, қазақ авторларының шынайы туындылары жастардың рухани-адамгершілік жаңаруына құлшыныс береді. XIX ғасырдағы қазақтың ұлы философы, ағартушысы Абай, адамның болмысы жайлы «адам табиғаттан денесімен және жанымен» деген. Тек қана тән қажеттіліктерімен өмір сүретін адам, жануардан аз ерекшеленеді, тек қана өзін, жалпыны, жақсылықты тануға құмарлық адамды адам етеді. Қазақ ойшылдары үшін мәселе басты тақырып болатын және алдыңғы қатарға шығатын. Осы мәселе бойынша, Шәкәрім Құдайбергенов «ар-намыс ғылымын» енгізу керек деген және ғалымдар оны пән ретінде дамытып, жалпыға бірдей қылу керек деген.

Сонымен қатар рухани-адамгершілік тәрбие берудің мәселесінің маңыздылығы келесімен байланысты. Қазіргі әлемде адам көптеген әр түрлі оған позитивті және негативті әсер етулермен (бірінші кезекте жалпы коммуникация және ақпарат көздері) өмір сүреді және дамиды, олардың барлығы күн сайын орнықпаған ақылға әсер етеді.

Руханилық және адамгершілік тұлғаның басты, алғашқы сипаттамасы болып табылады. Руханилық тұлғаның қабылдаған түсінігінің сипаттамасының құндылығының талпынысымен анықталады. Адамгершілік адамдардың бір-біріне және қоғамға арақатынасының қағидасының қосындысы. Үйлесімділікте олар тұлғаның құрайды.

Біздің бақылауымыз бойынша студенттердің рухани-адамгершілік дамуына топқа енгізу құндылықтарды қалыптастыруға оң әсер етеді. Жоғары құндылықтар (адам, өмір, қоғам, табиғат, ақиқат, жақсылық, сұлулық, еңбек, таңу, байланысу және басқалар) әсер етудің үлкен күшіне ие. Өмірдің құндылықтарын айту студенттермен олардың өздерінің өмірлерінің, құндылықтарының, сенімділіктің топтың өздеріне қайырымдылығының, топтың өмірінде басшылықты күту, сұлулықты, жақсылықты және ақиқатты, зұлымдылықты, өтірікті және тәртіпсіздікті болдырмау мен байланытырылады.

Студенттің рухани-адамгершілік денсаулығы, оның дамуының жан-жақтылығы, профессионалды дайындықтың кеңдігі мен икемділігі, шығармашылыққа ұмтылысы және қалыпсыз амалдарды орындай білуі елдің дамуының маңызды факторына айналады.

Осылай, студенттердің рухани-адамгершілік дамуы қазақстандық ЖОО басты мәселесі болды және болашақта бола бермек. Және бұл заңды, өйткені біздің қоғамда адамгершілік бастамалардың, моральді фактордың қызмет ету аумағы аумағы артып отыр. Бұл жайлы бүгінгі күнде ерекше айту қажет, біздің ұлттың рухани жаңдануы – бұл біздің елдің дамуының тағдыры шешілетін маңызды сұрақтардың бірі.

Әдебиет:

1. Президент Н. Назарбаевтың жолдауы «Әлеуметтік-экономикалық модернизация – Қазақстанның дамуының басты векторы». 27.01.12.
2. Боер В.М., Горшков А.С., Платова Е.Э., Фортунатов В.В. Легко ли быть студентом? СПб, 2002.
3. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество. М.: «Академия», 2002.

УДК 37

**ПРОБЛЕМАЛАРЫ МӘНМӘТІНІНДЕ
СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАСҚАРУ ОРГАНЫ РЕТІНДЕГІ
ЖАСТАР ІСІ ЖӨНІНДЕГІ КОМИТЕТІ**

Дюсенбаева М.К.

(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)

Бүгінгі таңда бәсекеге қабілетті, жан-жақты дамыған мамандарды даярлау қажеттілігі жиі-жиі байқалуда. Мемлекеттің осызаманғы кезеңіне өнегелі, рухани бай және өнерпаз адамдар қажет. Жоғары оқу орнының түлегіне сәйкесінше мамандықты алудан басқа кәсіби жоғары дәрежеге және жеке тұлға мәдениетіне ие, еліміздің өзгеруі үдерісіне іс жүзінде қатысуға белсенділік танытатын кадрларды талап етуде туындайтын қосымша талаптар қойылады. Жастар ісі жөніндегі комитет бұл - студенттер ортасында өзін-өзі басқаруды танытудың мейлінше қызықты түрі болып табылады.

Студенттердің өзін-өзі басқару органы ретіндегі жастар ісі жөніндегі комитеттің қызмет тәжірибесі айтарлықтай елеулі. Отбасы мен мектеп жас адамның жеке тұлға ерекшелігінің негізін қалайды және оның болашақтағы іс-әрекетінің стереотиптерін қалыптастырады. Студенттер дегеніміз - бұл ықпал жасауға қабілетті және перспективаға бағытталатын жастардың мейлінше белсенді бір бөлігі.

Заманауи жағдайларда әкімшілік пен студенттер қауымының қызметтестігі жоғары білім беру жүйесіндегі басқарудың демократиялық нысаны дамуының маңызды факторы болып табылады.

Аталған қызметтестік аясында жастар ісі комитетінің мына түрлері де іске асырылады;

- факультетті басқарудың барлық деңгейінде студенттердің мүддесін білдіру;
- студенттердің мүддесін әлеуметтік-құқықтық қорғауды жүзеге асыру;
- студенттердің проблемасын талдау, перспективаларды және оларды шешу жолдарын айқындау;
- мәдени-көпшілік және дене шынықтыру-сауықтыру іс-шараларын ұйымдастыру және өткізу;
- студенттерді ақпаратпен қамтамасыз ету, факультеттің жастар ісі жөніндегі комитетінің жұмысы жөнінде студенттерді хабардар ету;
- салауатты өмір салтын насихаттау;
- оқу үдерісін жетілдіруге, ғылыми-зерттеу және тәрбие жұмысын ұйымдастыруға және қолдауға бағытталған студенттердің шығармашылық бастамасын тудыру;
- факультеттің жастар ісі жөніндегі комитетінің ҚР өзге ЖОО-ның және шетелдің осындай құрылымдарымен байланысын ұлғайту.

Елбасы «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» Жолдауында «Оқыту үдерісінің тәрбиелік құрамдасын күшейту қажет. Олар – патриотизм, мораль мен парасаттылық нормалары, ұлтаралық келісім мен

толеранттылық, тәннің де, жанның да дамуы, заңға мойынұсынушылық. Бұл құндылықтар, меншіктің қандай түріне жататынына қарамастан, барлық оқу орындарында да сіңірілуге тиіс» деп атап өткен болатын.

Студенттер қауымы қоғамның әлеуметтік құрылымында ерекше орын алып отыр. Студент жастар тұлғалық-кәсіби өзін-өзі танытуға ұмтылудың жоғары дәрежесімен, шығармашылық потенциалымен, республиканың әлеуметтік өзгеруіне іс жүзінде қатысуға белсенділік танытуымен, еліміздің қоғамдық жұмысының әр тарапына деген өзінің қарым-қатынасымен, өзінің әлеуметтік бағыт-бағдарымен ерекшеленеді.

Жеке тұлғаның қалыптасуы үшін мейлінше маңызды кезең болып табылатын жастық шаққа шығармашылық ұмтылыс, бастама, ынта, қабілетін белсенді көрсетуге талаптану тән. Жас ұрпақты тәрбиелеу, оның орындалуының нәтижесі көбіне жастардың әр санатымен жұмыс істей білуге байланысты.

Осыны назарға ала отырып, студенттерге тән негізгі сипатты белгілерін атап өткен жөн:

- олар қоғамның әлеуметтік құрылымын бейнелейтін түрлі әлеуметтік топтарының өкілдерінен қалыптасады;
- олар сансыз көп және алдағы онжылдықта айқын көрінетін өсу тенденциясына ие;
- оған еңбек түрінің, мақсаттардың, моральдық және адамгершілік құндылықтардың ортақтығы тән.

Осыған негізделе отырып, жастар құрамында жоғары оқу орнының студенттері дербес әлеуметтік топты құрайды деп айта аламыз.

Заманауи жағдайларда студенттер қауымы қызметтің қоғамдық-саяси саласында да өзін әлеуметтік топ ретінде көрсете алады. Мемлекет студенттерге кең құқықты және ЖОО-ның жұмысының барлық мәселелерін, қоғамдық және мемлекеттік істерді шешуге қатысу мүмкіндігін қамтамасыз етуде. Жастар ұйымының қызметі үлгі болып отыр – «Жас Отаг», «Қазақстан студенттерінің альянсы», жастар ісі жөніндегі комитеттер, студенттердің өзін-өзі басқару органдары; ССО, «Жасыл ел», «Дипломмен ауылға» қозғалыстары мен бағдарламаларын іске асыруға қатысу.

Жоғары оқу орнында оқу мерзімі бұл – адамның интеллектуалдық және адамгершілік күш-қуаты мен мүмкіндіктерін мейлінше қарқынды дамыту уақыты. Дәл осы жылдары маман, оның дүниеге көзқарасы, өмір мұраттары мен пікірі қалыптасады.

Жас адамның өміріндегі аталған мерзім - өзін-өзі байқау және бағалау, жеке тұлғасының қалыптасу уақыты. Жастардың барлық осы ерекшеліктерін жоғары мектептегі оқу-тәрбие үдерісінде ескеру қажет, онсыз студенттің жеке тұлғасының дамуын тиімді басқару мүмкін емес.

Білімді ойдағыдай меңгеру көбіне студенттің жалпы даярлығынан, оның қабілеті мен іске қарым-қатынасына байланысты болатындығы белгілі. Ғылым, техника және мәдениеттің заманауи шыңына баянды жету үшін жас адам өз бетінше білім алу жүйесін жасауға қабілетті, жігерлі, талапкер болуға тиіс.

Үшінші мыңжылдықта өмірге тұлғаның принципті өзгеше қасиеті, құнды мақсаты, өмірлік бағыт-бағдары бар студент жастардың жаңа буыны енді. Сонау кеңес дәуірінде педагогикалық қызмет жолын бастаған профессор-оқытушы құрамы шын мәнінде жаңа жастарға тап болуда. Осызаманғы студенттерді тәрбиелеудің кейбір көнерген амал-тәсілдері қолданылмауға тиіс. Студенттерді

тәрбиелеудің сапалы жаңа концепциялық моделі, буындар арасындағы өзара қарым-қатынастың жаңа парадигмасы қалыптасуда.

Оқытушылардың сапалы құрамын жасау мәселесін шешкен кезде студенттерді заманауи оқыту және тәрбиелеудің әдістемелік және ғылыми-практикалық міндеттеріне негізделу қажет және осыған сәйкес жастарды тәрбиелеу жоғары мектеп жүйесіндегі білім берудің маңызды функциясы болып табылады. Университет оқытушыларының міндеті – бірдей шеңберде маман, тәрбиеші әрі тәлімгер болу. Оқытушының жеке үлгісі мен беделі және ЖОО дәстүрінің күші тәрбиелеудің негізгі құралы болып саналады. Сондықтан жоғары білім берудің педагогика және психология саласындағы оқытушылардың кәсіби деңгейін көтеру университет басшылығының маңызды міндеттерінің бірі болып табылады.

«Үздіксіз білім беру концепциясы» аясында жүзеге асырылатын ЖОО-ның тәрбие жұмысы нысанының бір түрі бұл – студенттердің өзін-өзі басқаруы. Студенттердің өзін-өзі басқару органының қызметін жетілдіру және дамыту тәрбиелеу үдерісін іске асырудың пәрменді механизмінің бірі болып табылады.

Университетті басқаруға студенттердің қатысуы студенттердің қабілеті мен іскерлігін қолдану аясын кеңейтеді, әрбіріне дарынын дамытып, ынтасын білдіруге, өзіне ұнамды кәсібін табуға мүмкіндік туғызады. ЖОО-да жұмыс істейтін түрлі тәрбие құрылымдарын (жатақханалардағы мүдделер жөніндегі орталықтар, қызметтер, кеңестер, клубтар, жастар ісі жөніндегі комитет, ғылыми-техникалық қоғамдар, сапжасақтар, студенттік құқықтық тәртіпті сақтау жасақтары, студенттер арасында нашакорлықтың алдын алу жөніндегі комиссиялар және т.б.) басқаруды студенттердің өзін-өзі басқару органдарына тапсырған жөн. Студенттердің өзін-өзі басқаруындағы тәрбие жұмысының мейлінше толық тиімділігі студенттердің өзін-өзі басқару «мектебінен» өткен студенттер мен түлектерді әлеуметтендіру өлшемдерін сипаттайды. Студенттердің өзін-өзі басқаруында алынған білім мен тәжірибе университеттің түлектерін икемді, мемлекеттік басқару саласында, әкімшілік-шаруашылық жұмыста, саясатта және қоғамдық маңызды қызметтің өзге де салаларында қажетті етеді. Жастар ісі жөніндегі комитеттің қызметін дамытуға ҚР Білім және ғылым министрлігінің шынайы қолдау көрсетіп отырғандығын атап өткен жөн. Көптеген ЖОО-ның басшылары жастар мәселесін шешуге демократиялық амалдарды қолдана отырып, әріптестік принципінде студенттермен қарым-қатынас орнатып келеді.

Студенттердің өзін-өзі басқаруын дамытудың өзекті мәселелері:

- оқу-тәрбиелік және ғылыми үдерісті жетілдіру үшін кері байланыс алуда, барлық үдерістерді ұйымдастыруды жақсарту бойынша студенттердің пікірлері мен ұсыныстарын зерделеуде;
- университетке деген патриоттық қарым-қатынасын қалыптастыруда, студенттің оқудағы потенциалын іске асыруды қамтамасыз ететін қоғамдық бөлімшелердің жұмыс істеуінде, студенттердің мәдениетін және бос уақытын ұйымдастыруда, әлеуметтік-тұрмыстық мәселелерді шешуде, ғылыми-зерттеу жұмысына және спортқа қатысуда;
- университеттің қоғамдық жұмысына студенттерді араластыру жүйесін әзірлеуде айқындалады.

Университеттегі тәрбие жұмысының негізгі бағыттары мен бағдарламаларын ойдағыдай іске асырудың шешуші шарты бұл – тәрбиелеу үдерісін басқаруды

жетілдіру (мақсатты айқындау, талдау, жоспарлау, орындауды ұйымдастыру, нақты нәтижелерді бақылау және бағалау).

Сөйтіп, студенттердің өзін-өзі басқаруы ЖОО-ны басқару жүйесіне енген оның бір бөлігіне айналады. ЖОО-ның студенттік өмірін ұйымдастыру саласындағы әкімшіліктің серіктесінің рөлін атқару студенттердің өзін-өзі басқару қызметін ұстауға және оның нысанына белгілі бір талаптарды артады. Тиімді және мақсатты жұмыс үшін өз құрылымына сүйеніп және жақсы дамыған корпоративтік мәдениетін құра отырып, проблеманы анық көретін және оны шеше білетін активистердің бірлестігі қажет.

Студенттердің өзін-өзі басқаруы бұл - өз көңілін білдіру еркіндігіне және өзін-өзі жетілдіру үшін адамның жұмыс жасауға саналы еркіне негізделген спецификалық тәрбие механизмі болып саналады. Жас адам ұйымдасқан студенттер ұжымында жұмыс істей отырып, шешім қабылдап, дербес болуға, субординация сақтауға үйренеді. Қызметтегі осындай практика ұйымдастыру және басқару жұмысының бастапқы дағдыларын меңгеру үшін жағдай жасайды.

Әдебиет:

1. Президент Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» Жолдауы.
2. Боер В.М., Горшков А.С., Платова Е.Э., Фортунатов В.В., Студент болу оңай ма? СПб, 2002.
3. Фокин Ю.Г., Жоғары мектепте сабақ беру және тәрбие беру: Әдіснама, мақсат және мазмұн, шығармашылық. М.: «Академия», 2002.

УДК 37.017.92

ВКЛАД М. ЖУМАБАЕВА В РАЗВИТИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Жансипатова З.Б.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Летом 2013 года, а именно 25 июня, прогрессивная казахская общественность, педагогическая интеллигенция и вся плеяда литературного и поэтического круга отметила 120-ю годовщину со дня рождения Магжана Жумабаева - поэта, прозаика, переводчика, педагога, расцвет творчества которого пришелся на конец 19 начало 20 века. Все творчество М. Жумабаева пронизано мыслями о счастье своего народа. И особо пристального внимания заслуживают глубокие научные и педагогические исследования поэта. В связи с этим Магжан Жумабаев пользуется особым вниманием в последние годы не только как выдающийся поэт, но и как педагог. Педагогическая деятельность нашего великого соотечественника, все чаще и чаще становится востребованной в современной системе образования. Идеи Магжана Жумабаева изучает казахская литература, этнопедагогика, этнопсихология, самопознание как в высшей школе, так и в средних специальных учебных заведениях.

По мнению М.Жумабаева, общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров. А есть эти ориентиры там, где хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории.

В современном мире, во времена преобразований социальной и духовной жизни общества, педагогические поиски М. Жумабаева привлекают актуальностью проблем обучения, воспитания подрастающего поколения, демократизации системы народного образования. В умозаключениях М. Жумабаева о новой школе и новой педагогической науке его времени наглядно и доступно показаны идеи и разработки, отражающие проблемы современной школы, демонстрирующие новый подход и оригинальный взгляд на вопросы современной педагогики. Желание научить детей творчески мыслить, формировать их духовные потребности и нравственные качества, прививать патриотизм и выявлять талантливых личностей не давая им «потеряться» - все это заставляло Магжана Жумабаева задуматься о пути реформирования образовательной системы и искать новые подходы, методы.

Придавая большое значение воспитанию подрастающего поколения, М.Жумабаев первостепенную роль отводит роли гуманного учителя в прогрессивном развитии современного общества. Эта идея созвучна с современным отечественным образованием, в котором одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина Казахстана.

Исходя из этого, определен современный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин своей страны, становление человека совершенного характером на основе единства мысли, слова и дела, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа.

Великая сущность личности Магжана Жумабаева есть слагаемое этапов его жизни и деятельности, она нашла отражение в его творениях и обусловлена историческими и культурными изменениями в жизни общества.

Цель нравственного воспитания педагог видит в выработке способности к нравственно – ориентированному мышлению и деятельности. Способность сделать правильный выбор, утверждает педагог, требует наличие нравственных принципов и твердых моральных убеждений, которые могут сформироваться у человека в процессе сознательного стремления к самосовершенствованию, закалки воли и характера, поисков своего идеала. Среди методов нравственного воспитания школьников Жумабаев выделяет не только метод примера, но и наказание, метод убеждения, беседы. Ученый отрицательно относится к физическим наказаниям. При проведении беседы совершенно правомерно считает, что в ее основе должен быть анализ ситуации с нравственных позиций. Жумабаев выделяет возможности таких средств нравственного воспитания учащихся, как родной язык, литература, произведения устного народного творчества, национальные обычаи и традиции [1].

Значительное место в работе занимают вопросы семейного воспитания. Жумабаев утверждает, что на ребенка больше влияют не слова, а действия

близких ему людей и в связи с этим в воспитании детей большое значение имеет благополучная обстановка в семье, высокие моральные качества родителей.

По мнению Магжана преобладающей формой занятий должен был стать не урок в обычном смысле, а свободная беседа с учениками: в ходе ее дети обучались чтению, письму, арифметике, усваивали грамматические правила, доступные для их возраста сведения по истории, географии, природоведению [2].

Магжан Жумабаев старался раскрыть закономерности образовательно-воспитательного процесса, определить характер педагогики как науки. Осуждая буржуазную педагогику с ее догмами, Магжан Жумабаев предлагал учителям смело становиться на путь экспериментирования, что должно было содействовать развитию педагогики как науки. «Не философскими откровениями в наше время может подвинуться наука Педагогика, но терпеливыми и упорными повсеместными опытами...» [3].

Единственным критерием педагогики Жумабаев объявлял свободу, единственным методом - опыт. Жумабаев ставил перед собой задачу выстроить новую педагогическую систему. Жумабаев создал оригинальную систему дидактических взглядов, обогатившую науку новым подходом к решению основных проблем образования и воспитания. Сообщение учащимся широкого круга знаний и развитие творческих сил ребенка, его инициативы и самостоятельности - такова основная задача Жумабаевой школы. Цель воспитания, по Жумабаеву, должна заключаться в стремлении к гармоническому развитию всех сил и способностей детей.

Исходя из принципа свободы в педагогике, Магжан Жумабаев обосновывал и всю педагогическую концепцию. Магжан по-новому подошел к пониманию сущности учебного процесса. Жумабаев-педагог велик тем, что глубже и всесторонне, чем кто-либо из его современников, последователей и предшественников, понял необходимость изучения внутреннего мира ребенка, его желаний, интересов и устремлений. Помещая в центр своей педагогической концепции личность ребенка, он выстраивает вокруг нее систему дидактических принципов:

- принцип сознательности и активности обучения;
- принцип связи обучения с жизнью;
- принцип доступности обучения;
- принцип прочности усвоения знаний;
- принцип природосообразности.

Большое место он отводит принципу сознательности и активности. Обучение, как справедливо утверждал Жумабаев, - многосторонний процесс, а не только воздействие лишь на интеллект ребенка. Это - процесс активного, сознательного и творческого, а не механического усвоения детьми сообщаемых им в школе знаний и навыков. В процессе обучения Магжан Жумабаев придавал большое значение развитию самостоятельности и творческого мышления у учащихся. Он писал: «Если ученик в школе не научился сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать... В каждом ребенке есть стремление к самостоятельности, которое вредно уничтожить в каком бы то ни было преподавании и которое особенно обнаруживается недовольством при срисовывании с образцов».

Особое место в дидактических взглядах Жумабаева занимает принцип связи обучения с жизнью. Анализируя педагогическую систему русских школ, которая была оторвана от жизни, от народа, Магжан Жумабаев справедливо подмечал, что

чем богаче и разностороннее жизненный опыт учащихся, тем больше возможностей успешно обучать детей в школе, тем легче установление межпредметных связей и повышение учебной мотивации.

Из данного принципа естественным образом вытекает принцип доступности обучения, то есть сообщение учащимся сложного учебного материала в доступной форме. В качестве основ успешного обучения Магжан Жумабаев назвал соблюдение двух основных дидактических требований:

- «1) чтобы то, чему учат ученика, было понятно и занимательно
- 2) чтобы душевные силы его были в самых выгодных условиях».

Лучшим приемом для достижения доступности обучения Жумабаев считал накопление учащимися возможно большего количества конкретных сведений и фактов, в отличие от традиционного сообщения обобщенных и отвлеченно-абстрактных истин. По Жумабаеву, педагогу необходимо исходить от конкретного, жизненного опыта детей, от частных фактов и явлений вести детей к обобщениям.

Магжан Жумабаев внес неоценимый вклад в разработку принципа прочности в обучении, наметил некоторые черты своеобразной системы, а также условий, средств и приемов, направленных на достижение в процессе обучения высокой степени прочности знаний, умений и навыков.

Важной предпосылкой прочного усвоения знаний Магжан Жумабаев считал такой фактор, как наличие у школьника четкого понимания смысла, самой идеи знания и каждого из его слагаемых, осознание учеником жизненной значимости изучаемого материала. Таким образом, в педагогической концепции Магжана Жумабаева существует тесная взаимосвязь основополагающих принципов.

Понимание целей знаний оживляет ум ученика, мобилизует его волю и силы на преодоление трудностей учения и достижение его высших результатов. Без соблюдения этого условия учитель не имеет права требовать от учеников закрепления в памяти того или иного знания или навыка.

Исходной психолого-педагогической позицией Магжана Жумабаева в подходе к выше рассмотренной проблеме прочности усвоения знаний, умений и навыков была опора на природное стремление ребенка к знанию. Принцип природосообразности, присущий всей педагогической концепции Жумабаева, и здесь оказался ведущим.

«Желание учиться в детях так сильно,- отмечал он, что для удовлетворения этого желания они подчиняются многим трудным условиям и простят много недостатков». Природное стремление ребенка к знанию, к открытию нового для себя является драгоценнейшим естественно-педагогическим условием, которое учителю необходимо всячески оберегать от разрушения и потерь. «Образование есть потребность всякого человека, - писал Магжан, - поэтому образование может быть только в форме удовлетворения потребности.

Вернейший признак действительности и верности пути образования есть удовлетворение, с которым оно воспринимается. Образование на деле и в книге не может быть насильственным и должно доставлять наслаждение учащимся.

В свою очередь, Магжан Жумабаев разработал целую систему различных методов и приемов, стимулирующих активность учеников, их творческую деятельность, создающих раскованную и благоприятную для учения атмосферу на уроке.

Педагогические методы М.Жумабаева очень важны в реализации духовно-нравственного образования, в частности при проведении занятий по самопознанию.

1. Наглядность в обучении.

Могучим средством достижения сознательных и прочных знаний Жумабаев считал наглядность. В это понятие он вкладывал очень широкий смысл. Это средство, обеспечивающее ребенку чувственно-образное восприятие действительности. Наглядность в обучении должна быть так применена, чтобы обеспечить яркое эмоциональное запоминание ребенком живых образов, возбудить детское воображение, творческую фантазию, стремление к глубокому познанию вещей, явлений.

2. Рассказ-рассказывание.

Значительное место среди методов обучения, активизирующих учебный процесс, занимает “рассказ-рассказывание”. Магжан Жумабаев строил рассказ по интересному сюжету, образно описывал переживания и поступки действующих героев, увлекая детей и заставляя их сопереживать героям произведений. Выразительность языка, глубокое впечатление от содержания, сила морального воздействия на учащихся - таковы характерные особенности магжановских рассказов. Подтверждением тому являются слова его единомышленника Л.Н. Толстого, который писал: “Когда идет новый рассказ - все замерли, слушают. Когда повторение - тут и там раздаются самолюбивые голоса, не могущие выдержать, чтобы не подсказать учителю”. Эта эмоциональная приподнятость на уроке достигалась за счет педагогического мастерства Магжана, его писательского таланта и исключительной любовью к детям. Безусловно, что не каждый педагог, даже опытный педагог-мастер может осуществить данный метод на уроке.

3. Методика эмоциональных воздействий.

Жумабаевым создана целая методика разнообразных эмоциональных воздействий на учащихся, которая широко использовалась им для пробуждения интереса к истории и активизации мыслительной деятельности школьников. В этом отношении характерен урок о войне 1812 года: «Я начал с Александра 1, рассказал о французской революции, об успехах Наполеона, о завладении им властью и о войне, окончившейся Тильзитским миром. Как только дело дошло до нас, со всех сторон послышались звуки и слова живого участия... Отступление наших войск мучило слушателей, так что со всех сторон спрашивали объяснений: зачем? и ругали Кутузова и Баркляя... Когда пришла Бородинская битва, и когда в конце ее я должен был сказать, что все мы все-таки не победители, мне жалко было их; видно было, что я страшный удар наносу всем» [4].

Рассказ учителя о событиях войны продолжался до позднего вечера. Исторические события Магжан умел превращать в сказочные события, которые затягивали детей, делая их не просто зрителями или слушателями, но соучастниками, сочувствующими. Искусство живого, образного, выразительного рассказа, душевное общение с детьми приковывали к уроку все внимание детей, все их мысли и чувства. Об этом свидетельствует описание эмоционального состояния детей:

- «слова живого участия»;
- «все выразили одобрение»;
- «все замерли от волнения»;
- «все захлопотало от сознания непокорности»;
- «вся комната застонала от гордого восторга».

Такие уроки надолго оставались в памяти учащихся.

Эмоциональное возбуждение ребят Жумабаев умело направлял в русло познавательной деятельности. Оживление учеников поддерживалось на всем

протяжении урока. Единомышленник Жумабаева, Л.Н. Толстой писал: «Задача учителя, которую почти каждый исполняет бессознательно, состоит в том, чтобы постоянно давать пищу этому оживлению и постепенно отпустить поводья ему».

4. Ситуация затруднения.

Иногда Магжан Жумабаев в процессе обучения создавал «ситуацию затруднения» как средство активизации мыслительной деятельности учащихся, причем создавались такие условия, при которых путем комбинирования известного предполагалось нахождение нового. Магжан был прав, когда требовал гибкости применения методов обучения. Всякий метод, заявлял он, можно извратить, если подойти к нему формально, не поняв его существа, не почувствовав живую душу. В этом выводы Магжан Жумабаева полностью совпадали с высказываниями немецкого педагога А. Дистервега, который утверждал, что всякий метод плох, если приучает учащихся к простой восприимчивости или пассивности, и хорош, если возбуждает в них самостоятельность.

5. Индивидуальный подход к учащимся.

Известно, что в активизации учебной работы большое значение имеет индивидуальный подход к учащимся. Магжан Жумабаев постоянно изучал особенности своих учащихся, различал каждую черту индивидуальности ученика.

В этом отношении особый интерес представляет рассказ Л.Н. Толстого о двух школьниках - Марфутке и Савине. Марфутка была очень стеснительной, а Савин, несмотря на свои математические способности, не умел рассказывать. Эти недостатки Жумабаев объяснял страхом перед учителем, недоверием к себе, оскорбленным самолюбием. Индивидуальный подход к ученице Марфутке и ученику Савину, правильно проведенная диагностика привели к тому, что дети были выведены из состояния забитости и молчания. Магжан обладал исключительным талантом педагогической наблюдательности. Он чутко прислушивался к ошибкам детей в родном языке, в арифметике, устанавливал психолого-педагогические причины их ошибок, проникал в интимные переживания школьников. Он изумительно точно раскрыл такие своеобразные черты в психологии детей, как непосредственность, образность, конкретность их мышления, непосредственность и искренность в выражении мыслей и чувств [5].

Магжан Жумабаев ведет путями педагогических исканий, учит видеть истинное счастье в раскрытии индивидуальности каждого ученика. Теперь, столько лет спустя после восхождения великого поэта и педагога, многие его мысли можно интерпретировать по-новому понять, оценить. Магжан Жумабаев предстает перед судом времени в величии своего гуманизма и мудрости. И поэтому его имя как великого педагога-гуманиста бессмертно.

Включая сегодня изучение творчества М. Жумабаева в программу по самопознанию педагога, прежде всего, говорят детям о художнике, который думал и заботился о новом поколении, которое придет на смену старому. И нам понятны его тревога и его сомнения по этому поводу. Реализуя задачи духовно-нравственного образования учителя должны опираться на творчество М. Жумабаева, предлагать изучать детям его жизненный путь, произведения, т.к те мысли и идеи, которые прослеживаются во всем его творчестве, позволяют утверждать, что М. Жумабаев был не только поэтом, публицистом, теоретиком, преподавателем, но и в высоком смысле слова Учителем, народным педагогом, несущим в себе огромный заряд высокой нравственной чистоты и силы негибаемого духа, мечтающем о лучшей жизни грядущих своих соплеменников.

Литература:

1. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстана <http://5s.ucoz.ru/publ/2-1-0-13>
2. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР: конец XIX - начало XX вв. / Под ред. Э.Д. Днепров, С.Ф. Егорова, Ф.Г. Паначина, Б.К. Тебиева. - М.: Педагогика, 1991. - с. 448
3. Елеукенов Ш. Магжан. Творческая биография", Алматы, «Санат», 1995. – с. 41
4. «Пророк и падишах национальной поэзии» (библиографический указатель), Алматы, Центр. научная библиотека АН Казахстана, 2001. – с. 12
5. Жумабаев М. «Педагогика», Алматы, 1993 г. – с. 786.
6. Жумабаев М. Стихи. Буклет. (К 100-летию поэта. Переводы на русский. Сост. К. Бакбергенов). Алматы: Жазушы, 1993. – с. 145

УДК 37.017.92**ИДЕИ НРАВСТВЕННОСТИ И ДУХОВНОСТИ
ВЕЛИКИХ ЛЮДЕЙ ДРЕВНОСТИ****Завьялова Е.Н.***(СКГУ им. М.Козыбаева)*

В переломные моменты истории, когда меняются политические, экономические, социальные условия общества, непреходящую ценность приобретает нравственная позиция каждого, человека; как никогда становится актуальной проблема духовно-нравственного возрождения личности.

Так, в Концепции непрерывного образования, сегодня одним из приоритетных направлений воспитания и образования является духовно-нравственное направление. 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, формирование и развитие системы духовно-нравственных знаний и ценностей; реализация знаний, связанных с нормами нравственности и профессиональной. Идеи духовно-нравственного образования рассматривались во все времена. Зарождение идей духовности и нравственности корнями уходят в древность. Многие ученые, философы всех времен в своих трудах уделяли большое внимание вопросу нравственности и духовности.

Одним из первых выдающихся людей заговоривших о нравственности является великий античный мудрец - Сократ. Ему принадлежит выдающееся место в истории моральной философии и этики, логики, диалектики, политических и правовых учений. Влияние, оказанное им на прогресс человеческого познания, ощущается до наших дней, поэтому он навсегда вошел в духовную культуру человечества.

В центре его мысли - тема человека, проблемы жизни и смерти, добра и зла, добродетелей и пороков, права и долга, свободы и ответственности, личности и общества. Обращение к Сократу во все времена было попыткой понять себя и

свое время. И мы, при всем своеобразии нашей эпохи и новизне задач, не исключение.

Сократ сконцентрировал свое внимание на человеке и его поведении, считая эти проблемы важнейшими для философии. В его глазах науки о человеке обладают огромным преимуществом перед науками о природе: изучая человека, они дают ему то, в чем он более всего нуждается, - познание самого себя и своих дел, определение программы и цели деятельности ясное осознание того, что есть добро и зло, прекрасное и безобразное, истина и заблуждение. Знание этого, согласно Сократу делает людей благородными.

Истинная справедливость, по Сократу, это знание того, что хорошо и прекрасно, вместе с тем и полезно человеку, способствует его блаженству, жизненному счастью.

Тремя основными добродетелями Сократ считал:

1. Умеренность (знание, как обуздывать страсти);
2. Храбрость (знание, как преодолеть опасности);
3. Справедливость (знание, как соблюдать законы божественные и человеческие).

Вся жизнь Сократа свидетельствовала о том, что он живет в единстве мысли, слова и действия, и ни при каких обстоятельствах не отступает от жизненных позиций, принципов, которых он придерживается. Наиболее ярким доказательством тому является действия Сократа, когда его приговорили к смертной казни и обвинили во всех грехах. Его не раз уговаривали сбежать его ученики, напоминая о его семье, детях, что они останутся одни безо всякой защиты и помощи, но Сократ все же до самого конца не переломился в своих убеждениях, и с достоинством выпил яд.

Трагический финал Сократа придал всей его жизни, его словам и делам уникальную ценность и завершенность, неувядаемую привлекательность. Сама жизнь Сократа была воплощением нравственности, примером нравствоведенного поведения и жизни в единстве мысли, слова и дела. Он убедил, что истина - это нравственность. А истинная нравственность — это знание того, что хорошо.

Так же идеи духовности и нравственности рассматривал еще один древнегреческий философ - Аристотель. Он признавал единство мира, неотделимость идей вещей от самих вещей, Для Аристотеля назначение человека как существа, прежде всего, разумного есть деятельность души, согласованная с суждением. В Учении о душе основывает Аристотель свою этику, или учение о добродетели. Добродетель находится в душе. Добродетель делает хорошим то, в чем она проявляется. «В самом общем смысле, - утверждает Аристотель, - добродетель – это наилучшее состояние». Понимая счастье, как высшее, всегда значимое само по себе благо в качестве предельной цели человеческой деятельности, Аристотель представляет благо как деятельность души сообразно добродетели. По его мнению, людей хорошими и добродетельными делают троякого рода факторы: «природа, привычка и разум».

Аристотель делит все добродетели нравственные, или этические, и мыслительные. Этические добродетели представляют собой середину между крайностями — избытком и недостатком — и включают в себя: кротость, мужество, умеренность, щедрость, величавость, великодушие, честолюбие, ровность, правдивость, любезность, дружелюбие, справедливость, практическая мудрость, справедливое негодование. Относительно нравственной добродетели

Аристотель утверждает, что она есть «способность поступать наилучшим образом во всём, что касается удовольствий и страданий, а порочность — это её противоположность». Нравственные, или этические, добродетели (добродетели характера) рождаются из привычек-нравов: человек действует, приобретает опыт, и на основе этого формируются черты его характера. Разумные добродетели (добродетели ума) развиваются в человеке благодаря обучению.

Природа добродетели такова, что ее губят и избыток, и недостаток. Добродетель для Аристотеля есть обладание серединой, а середина такова, как определяет верное суждение. К обладанию серединой, ведет разум, приравненный философом к мудрости. Он считал, что добродетели приобретаются людьми прижизненно, признавая, однако, наличие определенных врожденных свойств, которые раскрываются по мере взросления человека. По его мнению, природные свойства человека нуждаются в руководстве разумной части души, развитие которой осуществляется посредством образования.

Так же одним из древних философов, чьи учения легли в основу предмета «Самопознания» является Конфуций. В основе учения Конфуция лежала естественная человеческая потребность в счастье, рассматривались разносторонние вопросы жизненного благополучия и этики.

Конфуций понимал, что упадок традиции сопровождается потерей нравственных ценностей. Поэтому люди утратили чувство приличия и перестали подобающе вести себя, Конфуций предлагал изменить систему образования так, чтобы основой ее стало воспитание нравственности, и тогда молодежь вновь начнет воспринимать ценности как нечто естественное и нормальное. Только непринужденная душевная доброта людей может служить основой для восстановления общественного спокойствия и порядка.

Для Конфуция благоволение (жэнь) является самым главным нравственным качеством, каким может обладать человек. Эта добродетель состоит в умении уважать других так, как уважаешь себя; и она должна служить образцом человеческих взаимоотношений. Человек, обладающий жэнь, настолько великодушен, что не делает различия между людьми разных национальностей, так как для него "в пределах четырех морей все люди — братья и сестры. "Основная категория его учения – жэнь, можно перевести «человеколюбие», «гуманность», «человечность». «Жэнь» обозначает признак, характерный человеку, а также, программу его деятельности. Это – человеческое начало в человеке, которое является одновременно его долгом. Нельзя сказать, что представляет собой человек, не ответив одновременно на вопрос о том, в чем заключается его нравственные признаки.

Сущность принципа жэнь выражена в, так называемом, «золотом правиле нравственности» – «не делай людям того, чего не пожелаешь себе». Не поступай с другими так, как не хочешь, чтоб поступали с тобой". Цу Чан спросил Конфуция о смысле Жэнь, Конфуций ответил: "Быть способным повсюду воплощать пять способностей означает обладать Жэнь". В ответ на мольбу ученика поведать об этих способностях Конфуций сказал: "Это уважение, великодушие, искренность, серьезность и доброта. Обладая уважением, вы избежите оскорблений; великодушием вы завоеуете людские сердца; ваша искренность вызовет доверие; благодаря серьезности вы добьетесь успеха, а обладая добротой, вы сможете наставлять других".

«Лунь юй» («Беседы и высказывания») - произведение совершенно несистематическое и часто противоречивое, сборник в основном нравственных поучений, в котором, по мнению некоторых авторов, очень трудно увидеть философское сочинение. Эту книгу всякий образованный китаец учил наизусть еще в детстве, ею он руководствовался всю жизнь. Основная задача Конфуция - гармонизировать жизнь государства, общества, семьи, человека.

В центре внимания конфуцианства взаимоотношения между людьми, проблемы воспитания. Конфуций не доволен существующим, однако, его идеалы не в будущем, а в прошлом. Человек обращен лицом к прошлому, к будущему же повернут спиной.

Идеализируя древность, Конфуций рационализирует учение о нравственности - конфуцианскую этику. Она опирается на такие понятия, как «взаимность», «золотая середина», «человеколюбие», составляющие в целом «правильный путь» - дао.

Проблема духовно-нравственного воспитания молодежи характерна для любой исторической эпохи, в наше время эта проблема наиболее актуальна.

Для современного этапа развития нашего общества весьма характерно пробуждение интереса к проблемам нравственного возрождения в Казахстане, его культурного и духовного наследия, нравственных основ культуры. Вопросы нравственного воспитания личности, морали и духовности занимают ведущее место в философских и педагогических трудах величайших философов древних времен. Сократ, Аристотель, Конфуций внесли огромный вклад в развитие духовно-нравственного воспитания, что и легло в основу дисциплины «Самопознание». Основные идеи духовности и нравственности в воспитании ребенка были заложены еще с древности и задача современной системы образования их возродить.

Литература:

1. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан от 16 ноября 2009 года № 521
2. А.А. Тахогоди «Античная литература», Москва, 1980 г.
3. <http://www.goodcharacter.ru/konfuc/102-ucheniek>

УДК 37.017.92.

РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ ГУМАНИЗМА В ТРУДАХ В.А. СУХОМЛИНСКОГО

Зубенко В.А.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Гуманизм — демократическая, этическая жизненная позиция, утверждающая, что человеческие существа имеют право и обязанность определять смысл и форму своей жизни. Гуманизм призывает к построению более гуманного общества

посредством этики, основанной на человеческих и других естественных ценностях, в духе разума и свободного поиска, за счёт использования человеческих способностей.

Принцип гуманизма предполагал отношение к человеку как к высшей ценности, уважение достоинства каждой личности, ее права на жизнь, свободное развитие, реализацию своих способностей и стремления к счастью. Гуманизм предполагает признание всех основополагающих прав человека, утверждает благо личности как высший критерий оценки любой общественной деятельности.

Идеи гуманизации воспитания и обучения школьников разных государств волновали многих педагогов. Они стремились реализовать их в практике работы воспитательно-образовательных учреждений. Такие педагоги, как В.Г. Белинский, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, А.И. Радищев, одни из первых в педагогике стали разрабатывать гуманистические традиции отечественной и мировой педагогической мысли. В их число входит и Сухомлинский В.А.

Проблема воспитания и обучения всегда являлась актуальной темой для обсуждения, она и сейчас находится в центре внимания педагогов-новаторов. С изменением общества, с достижением каждого нового этапа развития педагогические методы, средства и формы воспитания и обучения меняются, трансформируются. С каждым днем появляются новые открытия, уточняются положения, понятия, на смену старым педагогическим теориям приходят новые. Процесс обновления педагогики - это процесс неизменный, как и само общество. Однако наследие педагогической науки, накопленное на протяжении многовековой истории развития человечества, было и остается ядром современной педагогической мысли.

Педагогика как и всякая наука преследует свой идеал - идеал человеческой личности, отраженный в гуманизме. В трудах педагогов-гуманистов четко прослеживается линия гуманного отношения к детям. Отличительной особенностью педагогической системы и практической педагогической деятельности у Сухомлинского В.А. явилось создание самоуправляемых воспитательных коллективов, жизнь которых открывала широкие возможности для самореализации и саморазвития личности, проявления ее способностей и дарований.

И сейчас представители педагогических профессий, всех, кто так или иначе участвует в созидании новых поколений, в формировании новых личностей, из которых складывается наше социальное настоящее и будущее обращаются к опыту предшествующих профессионалов и следуют их принципам. Они продолжают вести всех нас на «счастливую тропинку» педагогического исследования независимо от избранной нами специальности. Все написанное ими насыщено множеством убедительных примеров, фактов, литературно исполненных иллюстраций, но главное — всесторонне осмыслено и обобщено, доведено до теоретических выводов, продолжая работать в контексте духовной культуры нашего, устремленного к новому, более высокому качественному состоянию общества.

Василий Александрович Сухомлинский — крупнейший отечественный педагог нашего времени. Он — автор более 40 книг, свыше 600 статей, 1200 сказок и рассказов для детей. Его труды переиздавались огромными тиражами, а его главная книга «Сердце отдаю детям» издана на 30 языках мира.

Биография Василия Александровича Сухомлинского типична для советских людей, молодость которых выпала на годы Великой Отечественной войны. Время лишений, разрухи, людской вражды и ненависти. Едва отгремела война, началась коллективизация. Особенно тяжело протекала она на Украине. Обезлюдели, вымерли многие села. В стране царили голод и болезни. Далее годы террора государства против собственного народа. Затем Отечественная война с фашизмом, война жестокая и кровавая. Сухомлинский В.А. вынес ее, как говорят, «на своих плечах».

Чтобы побудить ребенка к самовоспитанию в труде и учебе, Сухомлинский В.А. создавал атмосферу самовыражения, в которой ребенок, подросток, юноша или девушка «с изумлением и восхищением» видели «творение своих рук», находили в нем «самого себя». И неслучайно, как уже указывалось выше, гармоничность воспитания Сухомлинский В.А. рассматривал как соотношение, уравновешенность двух функций человеческой деятельности: «познание, постижение объективного мира» и «выражение самого себя», «своей внутренней сущности». При этом он подчеркивал: задача учителя состоит в том, чтобы содействовать выражению ребенка не только в отметках и баллах, ибо учение лишь частица его духовной жизни. Это делать тем более необходимо, если в сфере учения есть трудности. Для их смягчения, постепенного преодоления и, в конечном счете, для ощущения полноты духовной жизни важно способствовать самовыражению воспитанника в других, подвластных его умственным силам и способностям, сферах - тем самым утверждая нравственное достоинство взрослеющей личности, помогая ей пережить ни с чем несравнимое чувство человеческой гордости и счастья от того, что «я вижу себя в созданном мире», «я воплощаю» в этом свои интеллектуальные, физические, нравственные силы, «я могу преодолевать трудности и выходить победителем в борьбе за самого себя, за свою нравственную красоту и совершенство». То есть нужно, чтобы учение стало радостной, желанной деятельностью. Выразив себя однажды в каком-то виде труда, подчеркивал Сухомлинский В.А., ребенок непременно найдет в себе силы и будет стремиться преодолеть трудности в других сферах деятельности.

Мощным стимулом в практике Сухомлинского В.А., побуждающим ребят по-настоящему заниматься самовоспитанием, была забота воспитанников о другом человеке, помощь старших младшим и т.п. Сухомлинский В.А. в этой связи стремился к тому, чтобы детскими, техническими, сельскохозяйственными и иными кружками руководили сами школьники. К примеру, в кружке юных механизаторов, объединяющих детей начальных классов, ребята учились запускать маленький двигатель, управляли игрушечным автомобилем, монтировали модель электрифицированной железной дороги и т.п. Здесь труд сочетался с игрой.

Практика позволила Сухомлинскому В.А. убедиться в том, что лучшим средством самовоспитания ребят является их забота о другом человеке. «Настоящее воспитание, делает вывод педагог, начинается там, где человек чувствует себя уже не только воспитанником, но и ответственным за судьбу других людей».

Сухомлинский В.А. считал коллектив незаменимым в вопросах разгадывания тайнств «Я» своих воспитанников. С этой целью он создавал такие взаимоотношения в коллективе, при которых тот или иной воспитанник чувствовал бы большую ответственность за другого человека, за коллектив, за

какое-то дело. Ибо, по его убеждению, только в ответственности, деятельности наиболее рельефно проявляется то, на что способен человек. Учитывал Сухомлинский В.А. и тот факт, что с развитием чуткости личности к собственному миру мыслей и чувств, с возрастания уважения к самому себе неминуемо ограничивается и сфера влияния коллектива на личность, так как «воспитание самоуважения закономерно ведет к расширению сферы личного, интимного, неприкосновенного».

Чтобы процесс самовоспитания не затормозился, чтобы на его развитие мог оказывать определенное влияние учитель, Сухомлинский В.А. учитывал ряд определяющих его обстоятельств. Среди них на первое место Сухомлинский В.А. ставил откровенные доверительные отношения между воспитанником и учителем. Второе обстоятельство находится в плоскости собственного становления воспитанника: зависимость определяется пониманием и переживанием самим воспитанником того, что «сегодня он стал лучше, чем вчера, что в его душу входит человеческая красота, и это вхождение красоты зависит в огромной мере от него самого, от собственной его воли». Третье обстоятельство, как и второе, обуславливается осознанием учеником собственного становления, сливающегося с чувством его гордости за первые успехи, которые порождают у воспитанника уважение к самому себе. Последнее подводит нас еще к одному аспекту процесса самовоспитания самоуважению, детской интеллигентности, как его называл Сухомлинский В.А.

Таким образом, воспитание по Сухомлинскому В.А. — это управление самовоспитанием, в организации которого вся суть педагогического искусства.

В воспитании положительной личности Сухомлинский В.А. видел воспитание такого стойкого, неодолимого морального начала, благодаря которому человек сам становится источником благотворного влияния на других — он творит вокруг себя доброе поле, распространяет здоровое влияние и, заражая своим примером других, одновременно утверждает еще больше и в себе самую собственную нравственную основу.

Разработанная Сухомлинским В.А. педагогическая система не только обогатила педагогическую науку новаторскими идеями и положениями, внесла вклад как в теорию, так и в практику образования и воспитания, но и составила значительный, революционный этап в развитии отечественной педагогической мысли.

Литература:

1. Мухин, М.И. Гуманизм педагогики В.А. Сухомлинского / М.И. Мухин — М.: Педагогика, 1994.
2. Сокольская, Н.К. Идеи гуманизма // Гуманист. - 2006.- №1.
3. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. К.: Радянська школа,
4. Сухомлинский, В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. - М.: Школьная пресса, 2003.
5. Сухомлинский, В.А. Учитель - методист – наставник / В.А. Сухомлинский. - М.: Просвещение, 1988.

УДК 15

**ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ
У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА****Исаева С.К.***(СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППс-12)*

Современная жизнь настолько динамична, что молодым людям постоянно приходится преодолевать разного рода препятствия и сложности, приспосабливаться к ситуациям, находить наиболее выгодные выходы из трудностей. В этой связи молодым людям необходимо использовать все возможные ресурсы для того, чтобы оставаться адаптивным и чувствовать себя более или менее безопасно. Кризисность возраста осложняется для студентов особенностями их жизненной ситуации и деятельности: ломкой привычных стереотипов жизни и учебы, неопределенностью социального статуса, интенсивной умственной работой и периодическим экзаменационным стрессом.

На этапе отказа личности от старых форм отношений со средой как несоответствующих, неприемлемых, а также при отсутствии новых программ необходимых в измененных условиях жизни остро ощущается потребность в защитной роли адаптационного поведения. Следовательно, студенческий период можно рассматривать как предъявляющий повышенные требования к психологической защите личности, а проблему формирования у студентов конструктивных форм совладающего поведения к числу наиболее актуальных проблем.

Современный подход к изучению механизмов формирования совладающего поведения учитывает следующие положения. Человеку присущ инстинкт преодоления, одной из форм которого является поисковая активность, обеспечивающая участие эволюционно-программных стратегии во взаимодействии субъекта с различными ситуациями. Преодоление рассматривается как индивидуальные, характерные способы поведения человека в различных ситуациях: от бессознательных психологических и физиологических механизмов до сознательного целенаправленного преодоления кризисных ситуаций (Л. Анциферова, Т. Крюкова, Р. Лазарус, С. Нартова-Бочавер, Т. Титаренко и др.). При всем многообразии взглядов многих исследователей объединяет идея личностной обусловленности стратегии адаптации. На предпочтение способа совладания влияют индивидуально-психологические особенности: темперамент, уровень тревожности, тип мышления, особенность локуса контроля, направленность характера и т.д. Целью психологического преодоления является адаптация студента к ситуации, овладение и управление ее требованиями и, таким образом, исключение стрессовых последствий и обеспечение благополучия юношей — психического и физического здоровья, общения и взаимодействия в социуме [1].

Недостаточное развитие конструктивных форм совладающего поведения является причиной увеличения патогенности жизненных событий, которые могут стать «пусковым механизмом» в процессе возникновения психосоматических

заболеваний (Ю. Александровский, Б. Карвасарский, Н. Веселова, Т. Данилова, О. Лигер, Л. Таукентова) [1, с. 2].

Многие задачи, возникающие в период студенчества и непосредственно после окончания вуза (поиск работы и первое трудоустройство, решение учебных и профессиональных задач, решение бытовых вопросов в связи с уходом из родительской семьи, и прочие) требуют проблемно-ориентированной стратегии совладания для достижения поставленных целей – не только для восстановления нормального эмоционального состояния, но и для получения реального результата.

Период студенчества является периодом, новообразованием которого должно выступать предпочтение реального решения проблем перед другими стратегиями совладания, поскольку именно данная стратегия совладания обуславливают мобильность, и как следствие, конкурентоспособность будущего специалиста. В соответствии с данным требованием к личности студента следует, что в период студенчества необходимо осуществление формирования проблемно-ориентированной стратегии совладания – совокупности когнитивных, эмоциональных и регулятивно-поведенческих компонентов совладания, обеспечивающих разрешение критических ситуаций.

К когнитивным компонентам проблемно-ориентированного совладания относятся формирование адекватной оценки субъектом себя, возникшей ситуации, имеющихся и требуемых для ее разрешения ресурсов, и достигнутых результатов; к эмоциональным компонентам совладания – отношение к себе как субъекту, способному к разрешению данной ситуации и отношению к ситуации как разрешимой; к регулятивно-поведенческому – способность к поставке задач, выбору способов их решения и контролю за достигаемыми результатами.

Также ряд исследований указывают на особенности формирования совладающего поведения в данном возрасте.

Результаты исследования С.С. Гончаровой, направленного на изучение оценки юношеством эффективности способов психологического преодоления негативных событий, свидетельствуют о следующих, наиболее предпочитаемых молодыми людьми способах преодоления критической ситуации: уединение с целью обдумать ситуацию и найти выход, анализ проблемы, обращение за поддержкой, оптимизм и отвлечение (на учебу, хобби).

Исследователь С.С. Гончарова указывает, что в среднем каждый респондент в своем репертуаре называет от 3 до 9 эффективных способов преодоления, что также свидетельствует об одновременном использовании нескольких стратегий преодоления критических ситуаций. Показатели несколько ниже, чем у взрослых. При этом исследователь указывает на невозможность однозначной оценки преимуществ более широкого «репертуара» способов преодоления кризисной ситуации перед меньшим количеством способов преодоления, приводя результаты исследований, свидетельствующих, что при большем количестве способов преодоления совладание более эффективно, так и о «хаотическом» типе личности. Тем не менее результаты данного исследования демонстрируют, что студенты имеют верное представление о степени эффективности того или иного способа совладания и понимают возможность использования совокупности различных способов совладания [2].

Но в реальности далеко не всегда студенты используют соответствующую стратегию совладания. Так результаты исследования С.С. Гончаровой свидетельствуют, что в ситуациях с высокой интенсивностью переживания спектр

«помогающих» способов преодоления сужается и наиболее частым становится использование пассивных способов преодоления, связанных с эмоциональным совладанием – «жалость к себе», «самообвинение», «поиск виновных», в поведенческой сфере – «уход от решения ситуации». Аналогичны и результаты исследований Е.В. Битюцкой [3], которые свидетельствуют, что для преодоления трудной жизненной ситуации, по содержанию связанной с учебной или профессиональной деятельностью, студенты предпочитают использовать стратегии, связанные с привлечением других людей. Используемые студентами стратегии совладания в ситуациях, связанных с учебной деятельностью, направлены на взаимодействие с социумом характер. Но при этом в меньшей степени задействованы другие компоненты проблемно-ориентированной стратегии совладания – реализацию активных действий.

В случаях, если ситуация возникает однократно или крайне редко, то наиболее интенсивно используются такие копинг-стратегии, как риск, уход от решения проблемы, отказ от активности – что является непродуктивной эмоциональной стратегией совладания. Большинство студентов к окончанию вуза нередко не владеют всеми компонентами проблемно-ориентированной стратегии совладания, не умеют осознанно использовать их в необходимой совокупности.

При этом степень сформированности проблемно-ориентированной стратегии совладания у студентов зависит от индивидуально-личностных особенностей студентов. Так, А.А. Баканова выделяет в период юношества следующие общие способы преодоления кризисной ситуации:

- эффективное разрешение благодаря осознанию смысла кризисной ситуации, использованию конструктивных копинг-стратегии и внутренних ресурсов;
- неэффективное разрешение из-за неспособности видеть смысл в ситуации и сильной сосредоточенности на эмоциональных переживаниях;
- уход от разрешения кризисной ситуации, избегание связанных с ней негативных переживаний, перекалывание ответственности за преодоление ситуации на других людей.

При этом выбор стратегии совладания в значительной степени зависит от гендерной принадлежности. Так, специфической особенностью девушек является глубокое эмоциональное проживание кризисной ситуации и умение увидеть в ней смысл. Девушки, сталкиваясь с кризисом, углубляются в его переживание и осмысление, в результате чего становятся способными обращаться к экзистенциальным аспектам трудных жизненных обстоятельств, наделять их особым смыслом. Специфической же особенностью юношей является стремление снижать эмоциональную значимость критической ситуации за счет ухода от ее глубокого осознания. Юноши теряются, сталкиваясь с кризисом, оказываются слишком захвачены негативными переживаниями, что заставляет их в итоге уходить от осознания своих переживаний [4].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что для студентов в отличие от взрослых людей характерен более узкий репертуар стратегий совладающего поведения, при этом в ситуациях с повышенной критичностью и более высокой степенью неопределенности наиболее характерными стратегиями совладания являются стратегии, связанные с эмоциональным совладанием, и стратегии, направленные на всяческое избегание возникшей ситуации, и в меньшей степени – проблемно-ориентированные стратегии, в связи с чем становится актуальным вопрос об условиях формирования компонентов проблемно-ориентированной стратегии совладания у студентов.

Литература:

1. Камынина И.В. Копинг-стратегии личности в экстремальных условиях жизнедеятельности: Автореферат диссертации кандидата психологических наук: 19.00.01 – Хабаровск, 2010. – 26 с.
2. Гончарова С.С. Оценка юношеством эффективности способов психологического преодоления негативных событий жизненного пути // Вторая научно-практическая Интернет-конференция «Психология и семья», Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка // <http://psy-family.narod.ru/konf2.html>
3. Битюцкая Е.В. Когнитивное оценивание и стратегии совладания в трудных жизненных ситуациях: Автореферат диссертации кандидата психологических наук: 19.00.01 – Москва, 2010. – 30 с.
4. Баканова А.А. Экзистенциальный аспект преодоления кризисных ситуаций в юношеском возрасте//Безопасность жизнедеятельности – профессия XXI века: проблемы становления и перспективы развития: Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции, Санкт – Петербург, 19-20 ноября 2012 г. – СПб., 2012. – С. 82-84

УДК 15**ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ****Искакова К.А.***(СКГУ им. М.Козыбаева, гр.ППс-12)*

В современном обществе проблема подростковой агрессивности приобретает острую социальную направленность и является одной из наиболее распространенных. Агрессивность формируется преимущественно в процессе ранней социализации в детском и подростковом возрасте, и именно этот возраст наиболее благоприятен для профилактики и коррекции агрессивного поведения. Поэтому проблема агрессивности подростков затрагивает как общество в целом, так и педагогов и родителей в частности.

Проблема агрессивности хоть и не нова для психологической науки, но является до сих пор актуальной. Классические и современные представления о природе и механизмах агрессивности представлены в работах З. Фрейда, К. Лоренца, Л. Берковица, А. Басса, С Розенцвейга, А. Бандуры, А.В. Петровского, Я.Л. Коломинского, Л.М. Семенюк, Ф.Е. Василюка, Ю.В. Егошкина, и др. Индивидуальные и типологические особенности агрессии освещены такими учеными, как Р. Бэрн, Д. Ричардсон, П.А. Ковалев, Т.Н. Курбатова, О.Ю. Михайлова, А.А. Реан, Т.Г. Румянцева, С. Фешбек и др. В психологических исследованиях агрессивности традиционно поднимались вопросы её происхождения, выяснялись причины и специфика её проявления в разных возрастах, зависимость агрессивного поведения от личностных черт и ситуативных факторов.

В психологической литературе довольно часто отождествляют определения агрессии и агрессивности. Е.П. Ильин вносит ясность, разграничивая и раскрывая содержание данных понятий. Под агрессивностью он рассматривает свойство личности, которое отражает склонность к агрессивному реагированию при возникновении фрустрирующей и конфликтной ситуации. Агрессию он

определяет как акт поведения человека в конфликтных и фрустрирующих ситуациях [1].

В своих трудах А.А. Реан описывает агрессивность как готовность к агрессивным действиям в отношении другого, которая обеспечивает готовность личности воспринимать и интерпретировать поведение другого соответствующим образом [2].

По мнению Р. Бэрона и Д. Ричардсона, агрессия часто ассоциируется с негативными эмоциями, мотивами и установками. Данные факторы играют значимую роль в поведении, но их наличие не является необходимым условием для агрессивных действий. Исследователи отмечают, что агрессия может разворачиваться как в состоянии полнейшего равнодушия, так и в состоянии сильного эмоционального возбуждения [3].

Подростковый возраст — один из самых сложных периодов в онтогенезе человека. Именно в критические периоды жизни существует наибольший риск проявления агрессивности. Все это находит отражение как в поведении подростка, так и в его внутренней организации. Между тем, вопросы изменчивости или, напротив, устойчивости агрессивных проявлений, обострения агрессивного поведения, смены умеренных его форм более резкими и открытыми, представляются крайне важными.

Агрессивность в личностных характеристиках подростков проявляется в основном как форма протеста против непонимания взрослых, из-за неудовлетворенности своим положением в обществе, что проявляется в соответствующем поведении. Агрессивность подростков может выражаться по-разному, в зависимости от индивидуальных особенностей характера ребенка и отношений в семье. Основными формами выражения агрессии подростков бывают: физическая агрессия, вербальная агрессия, косвенная агрессия, раздражительность, подозрительность, обида. Сложность данного вопроса состоит в том, что трудно бывает ответить на вопрос: является ли агрессивность подростка признаком психического заболевания, или это психологическая особенность переходного возраста или просто дефект воспитания [4].

Профилактика детской агрессивности — это процесс влияния государственных, общественных, социально-медицинских и организационно-воспитательных мероприятий, направленных на предупреждение, устранение или нейтрализацию основных причин и условий, вызывающих агрессию в поведении детей.

Исходя из представлений о сущности психологической службы образования, можно дать следующее определение профилактической работы, проводимой в школах. Профилактическая работа психолога школы заключается в предупреждении возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии детей, в создании таких условий, которые будут оказывать благоприятное влияние на мироощущение и развитие личности ребенка.

Агрессивные дети — это та категория детей, которая наиболее нуждается в помощи и отвергается взрослыми. Поэтому необходимо не только заниматься определением уровня агрессивности с целью выявления проблемной категории детей, но проводить работу по профилактике коррекции агрессивного поведения. Непосредственно профилактикой и коррекцией уровня агрессивности и насилия в школе занимаются педагоги-психологи и социальные педагоги [5].

Под профилактикой детской агрессивности подразумевается проведение мероприятий, направленных на предотвращение тех социально - психологических факторов, которые могут вызывать агрессивное поведение ребенка.

Коррекция агрессивного поведения ребенка – направленное психологическое воздействие на проявление агрессивных действий с целью обеспечения полноценного развития и функционирования личности ребенка.

Работа с агрессивными детьми должна проводиться в трех направлениях:

1. Обучение агрессивных детей приемлемым способам выражения гнева.
2. Обучение детей навыкам контроля, умению владеть собой в конфликтных ситуациях.
3. Формирование способности к сопереживанию, доверию, сочувствию.

Вне зависимости от особенностей ребенка, наличия и отсутствия у него агрессивности, крайне важную роль в формировании личности играет подход родителей к воспитанию.

Родителям необходимо осознать, что силой им не удастся справиться с проблемой. Физическое и моральное насилие наталкивается на стену, выстроенную подростком, и может только усугубить агрессивность. Нужно постараться выяснить, какие именно вещи провоцируют агрессивность у подростка.

В качестве рекомендаций для родителей агрессивного подростка можно выделить следующее:

1. Проанализировать собственное поведение и стиль отношений между членами семьи. Дети копируют поведение своих родителей.

2. Попытаться наладить контакт со взрослеющим школьником. Старайтесь всегда разговаривать с сыном либо дочкой абсолютно спокойно, не срываясь на повышение голоса. Конечно, это может быть сложно, но подобная стратегия настроит вашего ребенка на необходимый лад, в результате чего он начнет обращать внимание на то, что вы говорите, и откажется от грубостей и резкостей либо сократит их количество.

3. Если подросток начинает высказываться, не нужно его прерывать. Лишь после того, как его поток речи либо даже брани придет к концу, можно начинать беседовать. Помните, что ваш ребенок имеет право выражать свое возмущение и раздражение, быть злым и недоверчивым. Такие эмоции нормальны для каждого из нас, но в подростковом возрасте они особенно гипертрофированы.

4. Снятие агрессивности у подростков происходит эффективнее, когда родители ищут способы, которые помогут ребенку выплескивать негатив. Такую роль могут выполнять разного рода спортивные тренировки, подобранные в соответствии, с интересами школьника. И бокс, и танцы, и плавание, помогут подростку избавиться от разных противоречивых и агрессивных чувств. Такие нагрузки будут особенно полезны, если ребенок отличается гиперактивностью.

5. На пользу пойдут попытки дать подростку то, чего ему не хватает. Так школьникам с лидерскими качествами нужно дать возможность проявить их, если не в школе, так в спорте, либо в художественной самодеятельности и др.

6. Не применять силу. Применяя по отношению к ребенку телесные наказания, вы тем самым разрешаете ему бить других.

7. Не прикасаться к ребенку в тот момент, когда вы злы на него. В таких ситуациях лучше уйти в другую комнату. Там вы сможете освободиться от гнева способами, о которых не будете потом сожалеть. Например, проговорив свой гнев или продышав его.

8. Если же родителям не удастся справиться с подростком, и он не желает идти на контакт, желательно обратиться за помощью к квалифицированному специалисту. Вашей семье рекомендуется посетить психолога, который поможет всем вам справиться с беспокоящими вас моментами [6].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что каждая личность должна обладать определенной степенью агрессивности, ведь её отсутствие приводит человека к пассивности, слабости и безволию в жизненно важных ситуациях. Однако повышенное проявление агрессивности может стать основой конфликтного поведения и правонарушений среди подростков. Изучение динамики агрессивности на протяжении подросткового возраста имеет важное значение не только для коррекции, но и для профилактики агрессивности, важно для разработки стратегий, направленных на контроль и предотвращение её острых форм.

Литература:

1. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений — СПб.: Питер, 2010. — 576 с.
2. Реан А.А. Психология изучения личности: учеб. пособие — СПб.: Издательство Михайлова В.А., 2011. — 288 с.
3. Бэрон Р. Агрессия — СПб.: Питер, 2010. — 385 с.
4. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. — М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО - Пресс, 2013. — 512 с.
5. Горынцева П.Д. Девиации в детском и подростковом возрасте. - М.: Лига, 2012. — 286 с.
6. Агрессия у детей и подростков: Учебное пособие / Под ред. Н.М.Платоновой. - СПб.: Речь, 2011. — 483 с.

ОӘЖ 376

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРҒА БІЛІМ БЕРУ

Қайнар А.Б.

(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)

Қазақстан Республикасының «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық – педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» 2002 жылғы 11шілдедегі Заңында, Кемтар балаларды әлеуметтік, медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдаудың нысандары мен әдістерін айқындайды, дамуында кемістігі бар балаларға көмектесудің тиімді жүйесін жасауға, оларды тәрбиелеу, оқыту, еңбекке және кәсіби даярлау ісімен байланысты проблемаларды шешуге, балалар мүгедектігінің алдын алуға бағытталған шараларды жүзеге асыру қарастырылған. Қоғамда болып жатқан әлеуметтік мәселелер: отбасылық, экологиялық, экономикалық дағдарыстар жүйке жүйелері бұзылған, әртүрлі психикалық- физикалық аурулары бар, жас ерекшелігі әртүрлі балалардың көбеюіне әкеліп, соқтырып отыр.

Елбасының дәстүрлі әрбір жылғы Жолдауында маңызды мәселелердің бірі ретінде – қоғамның ең бір әлсіз қорғалған мүшелерінің, соның ішінде даму мүмкіндігі шектеулі балалардың өмірін лайықты қамтамасыз ету, оларға сапалы білім беруді қалыптастыру екені айқын көрсетіледі.

Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы Жарлығымен бекітілген «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған бағдарламасы» бойынша мүмкіндіктері шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеу мәселесіне ерекше мән берілген. Үйде білім алатын мүгедек балалар жеке мүмкіндіктері мен қажеттілігі ескеріле отырып, компьютерлік техникамен және компьютерлік қамтамасыз ету жинақтарымен қамтамасыз етіліп, қашықтықтан білім беруді ұйымдастыру жолға қойылатындығы атап көрсетілген.

Қазақстан Республикасының Президенті – Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың 2012 жылғы 27 қаңтардағы «Әлеуметтік экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» Қазақстан халқына Жолдауында білім саласына түбегейлі өзгерістер жасауды міндеттеумен қатар, нәтижесі Қазақстандағы адами капитал деңгейінің сапалы өсуін атап көрсетті.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының 8-бабы «Білім беру саласындағы мемлекеттік кепілдіктер» бөлімінде: «Мемлекет әлеуметтік көмекке мұқтаж Қазақстан Республикасының азаматтарын олардың білім алу кезеңінде қаржылай шығындарын толық немесе ішінара өтейді» делінген. Ал, әлеуметтік көмек көрсетілген Қазақстан Республикасы азаматтарының санатында - даму мүмкіндіктері шектеулі балалар, мүгедектер және бала кезінен мүгедектер, мүгедек балаларда бар.

Мүмкіндігі шектеулі оқушыларды үйден оқытуды жаңа технологиялар көмегімен ұйымдастыру – оқу материалдарын түрлендіре отырып оқушының назарын бір бағытқа шоғырландыруға, сабақтың түсіндірілуін жеңілдетіп, оқушының сабаққа деген белсенділігін арттыруға мүмкіндік береді. Мүмкіндігі шектеулі оқушылардың ішінде, әсіресе тірек-қимыл жүйесінің сырқаты бойынша үйден оқытылатын балалар үшін жаңа технологиялар көмегімен білім беру арқылы, білім беру ұйымындағы жүргізілетін білім беру жағдайына қолжетімділікті қамтамасыз етуге болады.

Үйден оқытылатын және мектеп партасында оқып отырған мүмкіндігі шектеулі сөйлеуі бұзылған оқушылар үшін қалыпты сөйлеу қабілетін дамыту үшін дыбысты қайталау арқылы оның қаншалықты дұрыс айтылғанын анықтайтын, арнайы дыбыс құрылғыларымен жабдықталған тренажорлар қажет. Мұндай тренажорлар дербес компьютерге қосылады да, оқушылар қызығушылығын арттыратын ойын- жаттығулар ретінде жұмыс жасайды.

Демек, мүмкіндігі шектеулі оқушыларды үйден оқытуды жаңа технологиялар көмегімен ұйымдастыру талабының артуы мен бүгінгі білім беру жүйесінде бұл мәселелерге өз деңгейінде толыққанды назар аударылмауы арасында; білім бері қызметін жетілдіруде электрондық ақпараттық ресурстарды тиімді пайдалану қажет. Мүмкіндігі шектеулі балаларға мектептерде ақпараттық-қатынастық технологиялар көмегімен білім беру жүйесі келесі педагогикалық шарттар бойынша құрылуы қажет:

- білім беру үдерісіне қатысушыларды әлемдік білім беру ресурстарына қолжетімділігі;
- оқушылардың білімге деген қызығушылығын IT технологиялар арқылы арттыру;

- оқытудың барлық сатысында өз бетімен қосымша жұмыс жүргізуді ұйымдастыру;
- мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алуы үшін қалыпты жағдайдағы дені сау балалармен тең мүмкіндіктермен қамтамасыз ету;
- қашықтықтан оқыту кезінде олардың білім деңгейінің даму траекториясын бақылау;
- Мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алуына кедергісіз аймақтар қалыптастыру;
- білім сапасының жоғарылауына әсер етіп, қоғамның белсенді мүшесі ретінде қалыптасуына жағдай жасау.

Жанұяда мүмкіндігі шектеулі баланың өмірге келуі бірінші кезекте ата-ананың және жанұя мүшелерінің өмірге көзқарасын, өзгелерге және өзіне деген қарым-қатынасын өзгертпей қоймайды. Отбасында бала үшін де, ата-ана мен жанұя мүшелері үшін де ауыр психологиялық атмосфера қалыптасатыны белгілі. Әйгілі ғалым Л.С.Выготский баланың өсіп-дамуы бірінші кезекте әлеуметтік даму жағдайына негізделгенін дәлелдеген.

Дамуында ауытқуы бар баланың кейінгі тағдыры өзі туып, тәрбиеленіп жатқан отбасының жағдайына байланысты. Яғни, баланың дамуы көбінесе медицина және педагогикалық қызметкерлердің назарынан тыс қалып, болмасын медициналық, педагогикалық, психологиялық, құқықтық ақпараттық қолдауды қажет етеді. Дер кезінде алынған қандай да қолдау түрі баланың немесе отбасының кез-келген әлеуметтік-психологиялық мәселесінің шешілуіне әсерін тигізеді. Шындығында да ауру баланың әр-түрлі проблемаларына байланысты күтімнің қажеттілігінен ата-ананың жұмыс істеу мүмкіндігі шектеледі. Бұл жанұяның әлеуметтік және экономикалық статусына кері әсерін тигізбей қоймайды. Осыған байланысты туындайтын ішкі жанұялық қарым-қатынастың бұзылуы баланың онсыз да бұзылған психофизикалық жағдайына жағымсыз әсер етіп, оның психикасының ауытқуына әкеп соғады.

Баланың кішкентай кезінен өзін қоршаған жандармен қарым – қатынасынан үйренген тәжірибесі оның психикалық дамуының ірге тасы болатынын және кейінгі тағдыры осыған байланысты анықталатынын терең түсіне бермейміз. Яғни, жанұя баланың психикалық дамуының негізгі ошағы болып табылады. Осыған байланысты мүмкіндігі шектеулі баланы оқыту мен тәрбиелеу үдерісінде ата-ана бауырларының рөлі мен жауапкершілігі бірнеше есе артады. Ол тек баланың өмірлік қажеттіліктермен қамтамасыз етуден тұрмайды, оны үнемі сүйіспеншілікпен қамқорлық аясына алу, сезімталдықпен қолдау қажет. Баланың өзіндік белсенділігін қолдау және қалыптастыруға бағыттау қажет.

Ата-аналар тарапынан болатын жоғары дәрежедегі қамқорлық та баланың өздігінен жуыну, киіну, тамақтану, қажетін өтеу дағдыларын игере алмауына себеп болады. Төгіп-шашады, бүлдіреді деген сылтаулармен көп жағдайда ата-аналар баласы үшін өздері істегенді тиімді көреді. Осындай себептермен балада өз-өзіне қызмет ету дағдысының қалыптасуы қиындайды.

Мүмкіндігі шектеулі болған себепті баланың және қамқор ата-ананың көп жағдайда аграссивті күйде жүретіні естен шығармаған жөн. Олар педагогтарға және әлеуметтік қызметкерлерге сеніммен, үмітпен қарайды. Сондықтан бұл балаларды қатаң талап қою арқылы үйрету тиімсіз, тіпті қауіпті болуыда мүмкін.

Ағылшын зерттеушісі Л.Ярроудың айтуы бойынша депривация түрлері айқындалған. Соның ішінде үйден оқитын оқушыда даму жағдайының 3 түрі кездеседі:

- Элеуметтік депривация – баланың басқа адамдармен қарым-қатынасының азаюы.

- Эмоциялық депривация – қаршаған ортамен қарым-қатынаста эмоцияның әлсіз көрінуі, айналаны енжар сезінуі.

- Сенсорлық депривация – балада әсерлердің әр түрлілігі және қабылдау айқындығының төмендеуі.

Олардың ішінді интеллект дамуында физиологиялық қалыс болмасада өз құрдастарынан 2-4 жылға артта қалған балалар болады.

Мұғалім мүмкіндігі шектеулі оқушылармен жұмыста оның жеке ерекшелігін ескере отырып барлық материалды сабақта іс-жүзіне асыруға міндетті емес екенін ұмытпаған абзал. Оқыту үшін балалардың өмір жағдайына сәйкес және олардың элеуметтік бейімделуіне пайдалы болатын мазмұнды таңдау керек.

Ал оларға білім беру үшін көп еңбек, ұстаздық жылы сезім мен кішіпейілділік қажет. Ұстаз ізденісі әр баланың жан-дүниесіне үңілуден басталады. Бұл дегенің балаларды зерттеу, ол нені жақсы көреді, нені ұнатпайды, кімді құрмет тұтады, немен айналысқанды ұнатады, деген секілді сұрақтарға жауап алудан басталады. Оның маңыздылығы бұларды білу сол оқушымен әрі қарай әңгімені өрбітуге көмегін тигізеді, яғни күнделікті қарапайым әңгімелесудің өзі қарым-қатынасыңызды нығайтып оның бір сәтке болса да сергіп, көңілі көтеріліп қалуына әсер етеді.

Мемлекетіміздің әрбір азаматы – ұлттық құндылық, әрбір баласы – еліміздің ертеңі екенін ескерсек, әрбір мүмкіндігі шектеулі оқушының сапалы білім алып, азамат болып қалыптасуына жағдай жасау міндетіміз болып табылады. Мүмкіндігі шектеулі бір оқушының болса да білім сапасының жоғарылауы, ұлтымыздың саналы келешегіне қазіргі уақыттан бастап жинақталып жатқан қор деп түсінуіміз қажет.

Әдебиет:

1. Айтбаева А.Б. Коррекциялық педагогика негіздері: оқу құралы. - Алматы: Қазақ университеті, 2011. – 160 б.
2. Қазақстан Республикасының Президенті – Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы «Жаңа онжылдық – Жаңа экономикалық өрлеу – Қазақстанның жаңа мүмкіндіктері» 2010 жыл, 29 қаңтар – Петропавл: Типография, 2010. – 40 б.
3. Шайжанова Қ. Ақыл-ойы кем балалардың эмоциялық көңіл күйінің психологиялық ерекшеліктері: оқу құралдары. - Алматы: Қазақ мектебі, 2010 жыл, № 4 басылым 68-бет.

УДК 316.723

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ МОЛОДЕЖНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ

Калиаскарова А.Т., Сбитнева А.Н.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Противостояние господствующей культуре, рождение новых ценностных и практических установок - процесс, постоянно воспроизводящий себя в мировой

культуре. Длинная розового цвета челка, узкие джинсы, выкрашенные в черный цвет ногти, глаза и губы: все это-признаки «молодежной субкультуры» - явления вневременного, возникшего давным-давно и не исчезающего, а только меняющего обличие.

Субкультура – это свод накопленных определенным мировоззрением ценностей и порядков группы людей, объединённых специфическими интересами, определяющими их мировоззрение.

Более узким понятием, близким к субкультуре является фэндом (англ. fandom - фанатство) - сообщество поклонников, как правило, определенного предмета (писателя, исполнителя, стиля). Фэндом может иметь определенные черты единой культуры, такие как «тусовочный» юмор и слэнг, схожие интересы за пределами фэндома, свои издания и вэб-сайты. Однако большинство фэндомов не образуют субкультур, будучи сосредоточены только вокруг предмета своего интереса. Также с понятием субкультуры иногда путают понятие хобби, увлечения человека каким-либо занятием (геймеры, хакеры и т.п.). Сообщества людей с общим хобби могут образовывать устойчивый фэндом, но при этом не иметь признаков субкультуры (общего имиджа, мировоззрения, единых вкусов во многих сферах).

Субкультура может отличаться от доминирующей культуры языком, манерой поведения, одеждой и т.д. Основой субкультуры могут быть стиль музыки, образ жизни, определённые политические взгляды. Некоторые субкультуры носят экстремальный характер и демонстрируют протест против общества или определённых общественных явлений. Некоторые субкультуры носят замкнутый характер и стремятся к изоляции своих представителей от общества. Иногда субкультуры развиваются и входят как элементы в единую культуру общества. Развитые субкультуры имеют свои периодические издания, клубы, общественные организации.

Молодежная субкультура – явление элитарное, через него проходят немногие молодые люди. Молодежная субкультура отклоняется от традиционной культуры, и в действительности нацелена на включение молодых людей в общество. У субкультуры, есть общепринятые символы, системы убеждений, ритуалы и язык общения. Именно наличие символов в широком смысле этого слова определяет саму суть субкультуры. В наше время количество субкультур сильно увеличилось, связано это с теми изменениями, что происходят в нашем обществе. Если общество и родители не могут предложить молодому человеку или подростку эффективных культурных образцов и символов выживания, социализации - то он ищет их сам. Подросток стремится войти в группу людей, в которой он перестает чувствовать себя одиноким, ему есть о чем поговорить с другими людьми, а значит, у него снижается чувство тревоги. Активный поиск себя и реализации своих способностей способствуют активному распространению субкультур. Если родители полностью обеспечивают своих детей культурными образцами, и если ребенку это актуально и интересно, то тогда он не будет заполнять культурный вакуум. Ведь, по сути, субкультура занимает собою образовавшуюся пустоту.

Для молодежи поиск своей идентичности, своего места в социуме является одной из важнейших задач. От того, какие нормы и ценности усвоят молодые люди, будет зависеть не только их будущее, но и перспективы развития общества в целом. Современная молодежь проходит свое становление в сложной обстановке ломки старых ценностей и формирования новых социальных

отношений. Субкультурные сообщества, представляя собой полифункциональный социокультурный феномен, отвечают сущностной потребности развития личности в социальной и культурной идентичности, помогают приспособиться к культурным, психологическим и социальным реалиям окружающей среды, предлагают свой путь разрешения существующих проблем. Это обуславливает особый интерес к изучению роли субкультур в социализации современной казахстанской молодежи. Некоторые субкультуры открыто бросают вызов основополагающим нормам и ценностям преобладающей культуры.

Многие студенты глубоко убеждены, что влияние субкультуры реальна и этого нельзя не заметить. В основном оно не несет ничего хорошего, лишь повод завести новый круг друзей. Негативных причин намного больше - это и влияние на психику, под которой многие понимают, что человек теряет себя, утрачивает личностные ценности, свою индивидуальность, нарушение норм поведения, агрессивность, и главное для студентов, пустое растрачивание времени и неуспеваемость в обучении, так как все свое свободное время проводится в компании своих новых друзей. С каждым годом образуются новые «неформальные сообщества» или их новые ветки, и число людей, желающих «выделиться из серой толпы», тоже не убывает. Главное, чтобы человек понимал, зачем ему это нужно, ведь необязательно являться членом «неформалов» и доказывать всем, что ты не повторим

Чаще всего субкультура касается именно студентов, ведь в школьное время ещё очень сильно влияние родителей, да и учителя запрещают любое инакомыслие, а когда начинаются трудовые будни, чаще всего становится уже не до субкультур. Студенты же, сбиваясь в группы по интересам, часто становятся участниками той или иной субкультуры. По сути, субкультура, это культура небольшой группы людей, находящейся в более крупном культурном образовании, зачастую находясь с ним в противоборстве. Однако, помимо того, что студенты часто примыкают к рокерам, готам, хиппи и прочим субкультурам, само по себе студенчество уже является отдельной субкультурой. Студенчество представляет собой наиболее значимую в контексте развития общества часть молодежи. Период получения высшего образования является важным этапом социализации индивидов, когда осознанно происходит выбор траекторий своего будущего развития. Именно в стенах высших учебных заведений проходит становление нового поколения политической, творческой и бизнес-элиты общества, способной реализовать свои жизненные стратегии в условиях динамично меняющегося общества.

Наиболее известными субкультурами в наше время являются следующие группы: музыкальные, основанные на литературе, кино, мультипликации, играх, имиджевые, политические и мировоззренческие, по хобби.

Музыкальные субкультуры - это субкультуры, основанные на поклонниках различных жанров музыки:

- готы (субкультура) – поклонники готик-рока, готик-метала и дарквэйва;
- джанглисты – поклонники джангла, драм энд бейса и его разновидностей;
- инди – поклонники инди-рока;
- металлисты – поклонники хэви-метал и его разновидностей;
- панки – поклонники панк-рока и сторонники панк-идеологии;
- риветхеды – поклонники музыки в жанре индастриал;
- растаманы – поклонники регги, а также представители религиозного движения растафари;

-рэйверы – поклонники рэйва, танцевальной музыки и дискотек;
 -рэперы – поклонники рэпа и хип-хопа, традиционные скинхеды — любители регги.

К субкультурам, основанным на литературе, кино, мультипликации, играх и т.д. относятся следующие субкультуры:

- отаку – поклонники аниме (японской мультипликации);
- падонки – использующие жаргон падонков;
- ролевое движение – поклонники живых ролевых игр;
- териантропы, фурри – поклонники антропоморфных животных.

Субкультуры, выделяемые по стилю в одежде и поведению называются имиджевыми, к ним относятся:

- вижувал кидс – субкультура, возникшая на базе японского рока в 1980-е. «Visual kei» означает, буквально, «визуальный стиль»;
- кибер-готы – посещают дискотеки, концерты и другие музыкальные мероприятия, связанные с тёмной индустриальной сценой моды;
- нудисты – течение, в основе которого лежит максимальное приближение человека к природе для оздоровления тела и духа, характеризующееся практикой социальной наготы, имеющее цель в развитии уважения к себе, людям и природе.
- риветхеды – поклонников музыки в жанре индастриал;
- стилиаги – имевшая в качестве эталона западный (преимущественно, американский) образ жизни;

Политические и мировоззренческие субкультуры в свою очередь делятся на субкультуры, по общественным убеждениям и хулиганские.

К субкультурам, выделяемым по общественным убеждениям относят:

- антифа – международное движение, ставящее своей целью борьбу с фашизмом;
- битники – стереотип масс-медиа, использовавшийся в 1950-х – 1960-х годах для обозначения представителей битничества;
- НС-панки – характеризуется критическим отношением к обществу и политике;
- НС-скинхеды – молодёжная ультраправая субкультура, представители которой придерживаются национал-социалистической идеологии;
- стрейт-эдгеры – философское ответвление, появившееся на основе панк.
- хиппи – старое название субкультуры поклонников бибоба;
- яппи – молодые состоятельные люди, ведущие построенный на увлечении профессиональной карьерой и материальном успехе активный светский образ жизни.

Культура хулиганов как субкультура часто оспаривается, и далеко не все, причисляемые к ним, сами относят себя к ним:

- руд-бои – молодёжная субкультура, образовавшаяся на Ямайке в 60-х годах XX века;
- гопники – жаргонное слово русского языка, обозначающее представителей городской прослойки низкого социального статуса, малообразованной, агрессивно настроенной молодёжи;
- ультрас – высокоорганизованные, очень активные члены фан-клубов.

К субкультурам, сформировавшимся благодаря хобби относят следующие:

- байкеры – любители мотоциклов;
- райтеры – поклонники граффити;

- трейсеры – поклонники паркура.

Большое значение в формировании образа жизни юношества имеет молодежная субкультура. Ее характерными признаками являются: специфический набор ценностных ориентаций и норм поведения; предоставление преимущества определенным источникам информации; своеобразные увлечения, вкусы; специфические способы проведения свободного времени; сленг; особенности одежды и внешности.

В нашей повседневной жизни студенты различных вузов общаются между собой, используя языковые символы, принятые в данном обществе. Тем не менее, студенты, имеют и свои характерные молодежные слова, которые могут быть не всегда понятны, человеку далекому от молодежной субкультуры. Таких слов много и всех их перечислять нет смысла. Заметим только, что с помощью таких слов, молодежь, и в частности студенты выражают, переполняющие их эмоции: восторг, удивление, печаль, озабоченность и другие.

Особенностями молодежной субкультуры сегодня являются:

- ее рекреативная направленность на организацию досуга предоставляющего преимущество слушанию музыки, просмотра видеопродукции или программ телевидения;

- чрезмерно подчеркнутое наследование моде;

- передача информации и выражение чувств с помощью сленговых слов и выражений;

- предоставление преимущества «легкой литературе» (детективы, фантастика, амурные романы);

- ориентация на образцы массовой западной культуры;

- доминирование «культы силы»;

- небрежение ценностями национальной культуры.

Особенность студенческой субкультуры в том, что она ближе всех находится к культуре общества. Студенты как социальная группа играют наиболее важную роль в молодежной среде, являются его передовой частью. Сегодня существует множество причин, способствующих появлению молодежи, выделяющейся из общей массы по своему внешнему виду, а иногда и по поведению. Принято считать, что основная причина – это желание человека выделиться и показать свою индивидуальность. Еще одна причина возникновения молодежных субкультур – это уход от скучной повседневной реальности в более интересную и насыщенную событиями жизнь.

Украсить свою жизнь и насытить ее интересными событиями каждый из нас может тысячами других способов, и для этого не обязательно одеваться в вызывающую одежду, делать шокирующие прически и вести себя иначе, чем все остальные. В наших университетах без труда можно встретить все многообразие подобных ориентаций, тогда как избирательные учебные заведения старательно ограничивают и фокусируют студенческие субкультуры. Как пример можно взять наш Вуз, а именно деление студентов по факультетам. Ведь каждый факультет своего рода субкультура со своей структурой, манерой общения и поведением.

Литература:

1. Абдирайымова Г. Проблемы молодежной субкультуры // Мысль. - 2004. - №11. - с.74-76.
2. Гришин В.А. Субкультура и ее проявление в молодежной среде // Общественные самодеятельные движения: проблемы и перспективы. - М.: Изд-во НИИ культуры, 1990.

3. Лисовский В.Т. Социология молодежи. - СПбГУ., 1996.- 464 с.
4. Повзун В.Д. Жизненные ценности студентов университета в новых социокультурных условиях // Вестник ОГУ. - 1999. - №3. - С. 72-77.

УДК 159.9

ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА ДЕТЕЙ

Комекбаева А.Б., Суворова К.Р.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

В наше время, когда в каждом доме имеется как минимум один телевизор, компьютер, несколько телефонов и планшетов, с открытым выходом в интернет, наверное, не удивит то, что дети очень большое количество времени проводят за просмотром мультфильмов, детских телепередач и компьютерных игр.

Актуальной становится проблема влияния современных видов и форм средств массовой коммуникации (мультфильмы, детские телепередачи, компьютерные игры, социальные сети, мобильные приложения и интерфейсы) на психику ребенка и его личностное развитие. По мнению ряда экспертов, таких как В.И. Лебедева, С. Кара-Мурза, именно дети оказываются самой уязвимой для гипнотического воздействия группой, ввиду незащищенности их психики самосознанием. Они пассивно поглощают все то, что воздействует на них с голубого экрана. В отличие от взрослых, они не всегда могут защитить себя: игнорировать поступающую информацию, критично к ней отнестись, отказаться от просмотра сомнительных мультфильмов и телепередач [1, 2].

Родители включают ребенку мультфильм, часто не преследуя никаких воспитательных целей и даже предварительно не просматривая его, что может привести к весьма нежелательным последствиям. Современный ребенок проводит перед телевизором до нескольких часов в день. А если учесть, что дети дошкольного возраста изучают мир постоянно, такое количество времени, проведенное перед экраном, не может пройти бесследно. По мнению детского психолога И.Я. Медведевой в выборе мультфильма, детских игр и телепередач надо быть осторожнее, чем в выборе книги, потому что зрительные образы воздействуют на ребенка гораздо сильнее [3].

Нами были проанализированы наиболее популярные среди детской публики современные мультфильмы, телепередачи и компьютерные игры, а также выделены важные медиапсихологические характеристики оказывающие влияние на психическое и личностное развитие ребенка.

Компьютерные игры способствуют развитию у ребенка быстроты реакции, мелкой моторики рук, памяти, внимания, логического и стратегического мышления, визуального восприятия объектов, зрительно-моторной координации. Популярные виды виртуальных реальностей и их характеристики отражены в Таблице 1.

Таблица 1. Характеристика компьютерных игр по категориям

Виды игр	Характеристика
Спортивные	Самая простая «динамика», чаще всего - это виртуальная реализация существующей соревновательной дисциплины
Головоломки	Участник получает задание, которое необходимо решить. Головоломки могут быть динамическими, а могут и не быть;
Логические	Это, как правило, игры не развлекающие, поскольку требуют сосредоточения и повышенной умственной напряженности, например, виртуальные шахматы;
«Стрелялки»	Их главная задача – уничтожить противника, пока он не уничтожил вас;
Тренажерные	Помогают человеку развить, на начальном этапе, разумеется, необходимый навык. Можно, например, посидеть за рулем автомобиля;
Обучающие	Составляются педагогами. Они направлены на получение определенных знаний в развлекательной форме;
Приключенческие	Заставляют думать, постоянно ставя все новые и новые задачи. Причем от того какое решение будет принято, зависит дальнейший ход событий. Каждому решению соответствует свой сценарий;
Стратегии	Ключ к победе в этом классе - четкое планирование. Тематика может быть очень разной, но общий смысл – это завладение чем-либо путем реализации продуманного плана. Среди стратегий можно выделить экономические, в которых необходимо, как правило, построить свое прибыльное дело, обойдя конкурентов; военные, где можно примерить на себя роль главнокомандующего, а задачей станет – победа в войне.

Из Таблицы 1 мы можем сделать выводы, что однозначно вредны «стрелялки». Оторваться от них сложно, за счет того, что при переходах на различные уровни обстановка и враги меняются. Главная задача «стрелялок» - как можно больше убить и взорвать. В них ребенок постоянно видит насилие, кровь, и совершенно не думает. Например, «Counter Strike».

Меньшее воздействие на психику ребенка несут спортивные компьютерные игры. Самые известные из них - футбольная «Fifa» и баскетбольная «NBA Live».

А вот стратегии как раз несут в себе пользу. В них ребенок учится мыслить. Ведь перед ним встает проблема, которую необходимо решить не за счет быстрого нажатия клавиш, а за счет обдумывания определенной стратегии и плана действий. Наиболее популярны среди стратегий «Civilization» или «Sim sity». Безусловно, полезными также будут головоломки, логические и обучающие игры.

Очень важно предлагать ребенку только те игры, которые подходят ему по возрасту, ведь у каждой из них есть определенное возрастное ограничение. Так же желательно участвовать в игровом процессе для контроля и личностного общения; иногда нужно помочь ребенку справиться со сложными заданиями. Играть ребенок должен не больше 30 минут в день [4].

Кроме этого ребенок, играя, попадает в волшебную сказку. Когда ему предлагают, например, что-то починить, собрав пазл, дети ощущают свою значимость. А если в результате успешно выполненного задания ребенку говорят что-то вроде: «Молодец! Ты справился на отлично» это приводит его в восторг. Некоторые игры могут даже помочь родителям, чьи дети не очень любят учиться. Ведь для ребенка гораздо интереснее выучить алфавит, расставив буквы в нужном порядке, а не просто заучивая. Но и длительное просиживание за компьютером приводит к тому, что дети переутомляются, появляются раздражение, нервозность или наоборот вялость.

Мультфильмы и детские телепередачи - наиболее эффективный воспитатель от искусства и медиа-среды, поскольку сочетает в себе слово и картинку, т.е. включает два органа восприятия: зрение и слух. Если к этому добавить еще и совместный с ребенком анализ увиденного, мультфильм станет мощным воспитательным инструментом и одним из авторитетных и эффективных наглядных материалов.

Анализ детских образовательных телепередач не вызывает бурного протеста и зачастую отвечает нормам продукта предназначенного для детской аудитории. Возможно, сыграла роль, что их сейчас считанное количество, и что чаще всего они сопровождаются взрослыми рассказчиками, которые выступают в роли воспитателя, учителя. Но и важно отметить, что данные передачи предназначены именно для дошкольного и младшего школьного возраста, когда дети только знакомятся с множеством предметов. Вот некоторые детские телепередачи: «Профессор Почемушкин», «Лукоморье», «Доктор Плюшева», «Телепузики», «Академия занимательных наук», «Ертегілер әлемінде» (В сказочной стране) и т.д.

В результате анализа, просмотренных отечественных мультфильмов, дальнего (американские, японские-аниме) рубежа и ближнего рубежа, мультфильмов различных жанров, полнометражные и многосерийные была составлена сравнительная таблица.

Таблица 2. Характеристика анимационных фильмов

Мультфильмы	Характеристики
Отечественные: «Аксақ Құлан» (Хромой Кулан), «Аңшы» (Охотник), «Алдар Көсе», «Али мен Алия», «Балапан» и т.д.	-чаще носят поучительный и познавательный характер; -действия и разговор неторопливы; -слабый эмоциональный фон; -средняя громкость звуковых эффектов; - частота смены картины редкая; - изображение расплывчатое; - используется мягкие тона красок; -передается на национальном языке; - дает возможность ознакомиться с народным искусством и культурой; - непрерывный музыкальный фон; - главные герои-дети, не носят определенный характер.
Стран СНГ: «Три богатыря: Ход конём», «Маша и медведь», «Снежная королева», «Илья Муромец и Соловей разбойник», «Масленица», «Жил-был пёс» и т.д.	- чаще носят юмористический развлекательный характер; - картинка яркая; - частота смены картины — динамичная; - громкие звуковые эффекты; - главные герои — юноши и девушки, реже животные и дети; - присутствует закадровый комментатор; - присутствует «добро и зло»; - созданы на основе народной мудрости — сказок; - главенствующая роль отдается женским персонажам; - передается ярко выраженная выпуклая женская фигура;
Американские: «Красавица и чудовище», «Холодное сердце», «Город героев», «Губка Боб», «Корпорация монстров»,	-чаще носят юмористический развлекательный характер; - яркая цветовая гамма; - быстрая смена картин; - громкие звуковые эффекты; - присутствует ненормативная лексика; - смысловая речь сведена на минимум;

«Монстры на каникулах», «Винкс», «Ренджеры» и т.д.	<ul style="list-style-type: none"> - герои — чаще несуществующие страшные и непонятные куклы, реже реалистичные животные и люди; - герои не несут в себе определенный положительный или отрицательный характер; - очень сильно наблюдается жестокость и насилие; - роль матери или нейтральная, или злорадствующая; - одежда на женских персонажах так же сведена к минимуму;
Японские: «Покемоны», «Наруто», «Аватар», «Ходячий замок Хаула» и др.	<ul style="list-style-type: none"> - яркая цветовая гамма; - очень быстрая смена картины; - громкие звуковые эффекты; - ярко выражается насилие и жестокость, постоянная борьба между расами и кланами; - сюжеты мультфильмов по смыслу больше подходят для взрослой аудитории нежели детской.; - передаются реалии жизни во всех ее проявлениях.

Таковы в общих чертах особенности современных мультфильмов, которые в большом количестве смотрят наши дети.

Ребенок нуждается в качественном внимании родителей, но зачастую они настолько погружены в свои проблемы, что вместо собственного внимания дают своему чаду внимание от телевизора. В свою очередь, ребенок почти всю информацию воспринимает в виде образов, из которых потом строится его модель мира.

Голландские психологи, проанализировав результаты исследований по воздействию телевизора на маленьких зрителей за последние 40 лет, пришли к выводу, что телевидение препятствует развитию творческих способностей у ребенка, в то время как чтение книг и слушание радиопередач обогащают его фантазию [5].

Персонажи мультипликационных фильмов демонстрируют ребёнку самые разные способы взаимодействия с окружающим миром. Они формируют у него первичные представления о добре и зле, эталоны хорошего и плохого поведения. Через сравнение себя с любимыми героями ребёнок имеет возможность научиться позитивно воспринимать себя, справляться со своими страхами и трудностями, уважительно относиться к другим. События, происходящие в мультфильме, позволяют повышать осведомлённость детей, развивать их мышление и воображение, формировать его мировоззрение [6]. Таким образом, мультфильм - это эффективное средство воспитания ребёнка. Но, к сожалению, многие транслируемые сегодня мультфильмы построены психологически, педагогически или этически безграмотно и могут иметь опасные для детей последствия. Множество из них могут пагубно влиять на психику ребенка. Они препятствуют развитию мышления, воображения, интеллектуальных возможностей детей; навязывают ложные нормы морали и нравственные ценности, дают собственные установки и модели поведения.

Приведем некоторые примеры негативных особенностей, которые очень часто встречаются в современной мультпродукции:

- Девиантное поведение, т.е. отклоняющиеся действия героев мультфильма, которое никем не наказывается. В итоге, у маленького телезрителя закрепляется представление о допустимости подобных форм поведения;

- Демонстрация опасных для жизни ребёнка форм поведения, повторять которые в реальной действительности нецелесообразно, глупо и даже просто

опасно, что может обернуться для ребёнка снижением порога чувствительности к опасности;

- Трансляция форм нестандартного полоролевого поведения: существа мужского пола ведут себя как представительницы женского пола и наоборот, надевают несоответствующую одежду, проявляют особый интерес к подобным себе по полу персонажам. Тут следует отметить, что дошкольный возраст — это период активной половой идентификации ребёнка;

- Распространены сцены неуважительного отношения к людям, животным, растениям. Показано безнаказанное глумление над старостью, немощностью, беспомощностью и слабостью. А результат не заставит себя долго ждать, и первыми испытываемыми окажутся самые близкие люди [7].

В таких американских мультфильмах как «Губка Боб-Квадратные штаны», «Дом Воображаемых Друзей Фостера», «Котопес», «Крутые Бобры», «Кот Ик», «Бешенный Джек Пират» дружба главных героев мало чем напоминает настоящие, искренние отношения. Вот «Губка Боб» и его лучший друг морская звезда - «Патрик» целыми днями напролет они гуляют, поют песенки, пускают мыльные пузыри, играют и хихикают. Каждая новая серия ничем не отличается от предыдущей, сюжет одинаковый. Главные герои лишь радуются жизни, веселясь днями и ночами. Маленькие зрители воспринимают такие отношения как норму, им кажется, что дружба в этом и заключается. Вот другая ситуация: «Губка Боб» заболел и лежит в постели, глотая таблетки. К нему приходит его друг и зовет главного героя гулять, но он не может, так как болен и хочет отдохнуть. На что друг «Патрик» обижается на него и уходит, захлопнув дверь.

Эксперименты американских, бельгийских и немецких психологов показали, что после просмотров мультфильмов с агрессивным содержанием, даже у детей младшего школьного возраста повышался уровень агрессивности по сравнению с исходным уровнем, определяемым до начала просмотра этих мультфильмов. По данным исследователей из университета имени Вашингтона в Сизтле, четырехлетние дети, проводящие у телевизора около трех с половиной часов ежедневно, оказались более драчливыми и более задиристыми по сравнению со своими сверстниками, не уделяющими внимания телепрограммам, даже при достижении ими возраста от 6 до 10 лет. Причем, подобная вероятность возникала у них на 25% чаще, чем у сравниваемых с ним ровесников [8].

Самое страшное, что в последствии влияния таких мультфильмов на психологическое, эмоциональное, волевое состояние, на интеллектуальные возможности ребенка, мы получаем психологически неустойчивого, равнодушного, безнравственного человека, неспособного общаться и жить в обществе.

Мы не хотим сказать, что абсолютно все виды детских медиа негативно влияют на психику и развитие личности ребенка. Есть телепередачи, компьютерные игры, мультфильмы которые несут в себе добро, положительный воспитательный и развивающий фон. Однако количество их значительно ниже, относительно тех, что воспитывают культ силы, агрессивность, нравственную вседозволенность, растлевающих детскую психику. Важно не забывать, что родителям необходимо быть внимательнее к своему ребенку, уделять достаточное количество времени его психическому и личностному развитию. Ведь ответственность в первую очередь несем мы, родители, а не телевидение, который нацелен лишь на экономический подъем просмотров.

Литература:

1. Лебедева В.А. Психология сегодня. Екатеринбург: ГОУ ВПО, 2008. – 254 с.
2. Кара-Мурза С.Г., Смирнов С.В. Манипуляция сознанием-2. М.: Эксмо, Алгоритм, 2005. – 528 с.
3. И.Я. Медведева, Т.Л. Шишова. Ребенок и компьютер: сб. материалов. Клин: Христианская жизнь, 2007. – 320 с.
4. Игорь Бурлаков, Номо Gamer. Психология компьютерных игр. М.: «Класс», 2000. – 144 с.
5. Баркан А.И. Плохие привычки хороших детей. Учимся понимать своего ребёнка. М.: Дрофа-Плюс, 2004. – 352 с.
6. Баркан А.И. Дети нашего времени. М.: Дрофа-Плюс, 2007. – 400 с.
7. Дроздов А.Ю. «Агрессивное» телевидение: социально психологический анализ феномена. // Социологические исследования. 2001. № 8. С. 62-67.
8. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. – 512 с.

УДК 15**ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ПОДРОСТКОВ****Майсеитова М.К.***(СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППС – 12)*

Ценностные ориентации формируются на протяжении всей жизни человека, но особое значение формирования системы ценностных ориентаций личности приобретает в подростковом возрасте, поскольку именно в этот период ценностные ориентации выходят на тот уровень развития, который определяет воздействие на важнейшие личностные качества: направленность личности, её активную социальную позицию.

Ценностные ориентации являются элементами внутренней (диспозиционной) структуры личности, сформированные и закрепленные жизненным опытом индивида в ходе процессов социализации и социальной адаптации, отграничивающие значимое (существенное для данного человека) от незначимого (несущественного) через (не) принятие личностью определенных ценностей, осознаваемых в качестве рамки (горизонта) предельных смыслов и основополагающих целей жизни, а также определяющие приемлемые средства их реализации».

Ценность – базовые представления о том, что определённые идеи, цели, формы поведения или институты являются индивидуально или социально предпочтительнее иных идей, целей, форм поведения и т. д.

Ценности – это духовные и материальные феномены, имеющих личностный смысл, являющиеся мотивом деятельности. Ценности являются целью и основой воспитания.

Клакхон К. считает, что ценность - есть концепция того, что желательно, присуща для индивида или группы и оказывает воздействие на выбор доступных способов и целей действия [1].

Ценности разделяются на две группы. К первой группе относятся ценности, которые выступают базовыми. В соответствии с ними индивид строит свою

жизнь, их он готов отстаивать и укреплять. Эта группа включает такие ценности, как человеческое достоинство, любовь, дружба, экономическое процветание, безопасность, равенство возможностей и т. д. Их можно рассматривать как общечеловеческие, универсальные нравственные стандарты, которые, по-видимому, одинаково важны в любой стране и культуре.

Ко второй группе относятся ценности, имеющие более конкретный поведенческий смысл. Они могут быть обозначены прилагательными, в которых отражены виды поведения, которые одобряет или отвергает индивид. Эти ценности могут быть выражены такими прилагательными, как тактичный, преданный, компетентный, патриотичный, вежливый и т. д. В отличие от терминальных ценностей, которые характеризуются значительной устойчивостью и консервативностью, инструментальные ценности более гибки и подвижны. Они в значительной степени подвержены изменениям в результате обучения или нового опыта.

С понятием ценность тесно связано понятие «ценностная ориентация», которое впервые стало употребляться в американской социологии, в частности, Т. Парсонсом.

Ценностная ориентация – это индивидуальное и групповое ранжирование ценностей, в котором одним придаётся большая значимость, чем другим, что влияет на выбор целей деятельности и средств их достижения. Ценностные ориентации являются важнейшим элементом сознания личности, в них преломляются нравственные, эстетические, правовые, политические, экологические, экономические, мировоззренческие знания, представления и убеждения [2].

В изучение ценностных ориентаций молодежи внесли не малый вклад такие ученые, как П. Сорокин, Т. Парсонс, Р.К. Мертон, А.Г. Здравомыслов, В.А. Ядов, И.С. Кон, С.Л. Рубинштейн, Ш. Шварц.

Развитие ценностных ориентаций тесно связано с развитием направленности личности. С.Л. Рубинштейн указывал: «что в деятельности человека по удовлетворению непосредственных общественных потребностей выступает общественная шкала ценностей. В удовлетворении личных и индивидуальных потребностей через посредство общественно полезной деятельности реализуется отношение индивида к обществу и соответственно соотношение личного и общественно значимого» [3].

По мнению Здравомыслова А.Г. ценностные ориентации личности обладают регулятивной функцией, которая охватывает все уровни системы побудителей человека к активности. Автор утверждал, что ценностные ориентации представляют собой способы рационализации поведения и действие ценностной структуры распространяется на сознательные и подсознательные структуры.

По мнению Ш. Шварца ценностные ориентации являются интериоризированными личностью ценностями социальных групп, в которые включена личность в процессе своей жизнедеятельности. Таким образом, уместно говорить о ценностях личности как о ее ценностных ориентациях [4].

В системе ценностных ориентации личности следует различать финальные, инструментальные и производные ценности.

Финальные ценности - это высшие ценности и идеалы, важнее и значимее которых нет ничего. Они являются конечными целями человеческих устремлений, главными жизненными ориентирами; направленность на такие ценности определяет ведущие интересы личности и смысл всей ее жизни. Это

самоценности, которые ценны сами по себе, а не потому, что служат средством для достижения каких-либо иных ценностей. Стремление к ним не нуждается ни в каких обоснованиях - наоборот, стремление к другим ценностям обосновывается тем, что они позволяют приблизиться к финальным ценностям: это, например, человеческая жизнь, свобода, справедливость, красота, счастье, любовь, дружба, честь и достоинство личности, законность, гуманизм.

Инструментальные ценности представляют собой средства и условия, необходимые в конечном счете для достижения и сохранения финальных ценностей. Так, красивые безделушки, изящная одежда, художественные изделия, которыми люди украшают свое жилье, могут иметь инструментальную ценность как средства, позволяющие наслаждаться красотой; занятия спортом могут обладать инструментальной ценностью как условие сохранения и укрепления здоровья - финальной ценности; продвижение по службе может рассматриваться человеком в качестве инструментальной ценности, по отношению к которой финальной ценностью является возможность реализации его личностных возможностей или творческих замыслов, а то и просто власть, обеспечиваемая начальственной должностью. В качестве инструментальных ценностей могут выступать комфортные условия жизни, поскольку они доставляют человеку радость; материальные блага, позволяющие наслаждаться комфортом; деньги, необходимые для приобретения материальных благ; высокооплачиваемая (хотя, может быть, и неинтересная) работа; диплом, дающий право занять высокооплачиваемую должность, и т.д.

Производные ценности - это следствия или выражения других ценностей, имеющие значимость лишь как признаки и символы последних. Например, подарок - производная ценность, знак любви, дружбы, уважения. Производной ценностью являются медаль или грамота, символизирующие заслуги, которыми человек гордится. Можно относиться как к ценности к какой-то реликвии - старой вещи, фотографии, записке, потому что она напоминает о дорогих душе переживаниях.

Механизм ценностной ориентации реализуется следующим образом: потребность — интерес - установка — ценностная ориентация. Интерес - это осознанная потребность, установка - предрасположенность к определенной оценке на основе социального опыта, приобретаемого личностью по отношению к тем или иным социальным явлениям, и готовность поступать в соответствии с данной оценкой. Ценностная ориентация воспринимается как общая направленность сознания и повеления личности.

Ценностная ориентация включает в себя три компонента:

1. когнитивный, или смысловой, в котором сосредоточен социальный опыт личности. На его основе осуществляется научное познание действительности, способствующее становлению ценностного отношения;

2. эмоциональный, который предполагает переживание индивидом своего отношения к данным ценностям и определяет личный смысл этого отношения;

3. поведенческий, базирующийся на результатах взаимодействия первых двух компонентов. Благодаря познанию действительности и ее ценностному переживанию субъектом формируется готовность действовать, осуществлять задуманное в соответствии с продуманным планом.

У подростков наблюдаются стремления более углубленно понять себя, разобраться в своих чувствах, настроениях, мнениях, отношениях. Жизнь

подростка должна быть заполнена какими-то содержательными отношениями, интересами, переживаниями. Именно в подростковом возрасте начинает устанавливаться определенный круг интересов, который постепенно приобретает известную устойчивость. Этот круг интересов является психологической базой ценностных ориентации подростка. В этом возрасте происходит переключение интересов с частного и конкретного на отвлеченное и общее, наблюдается рост интереса к вопросам мировоззрения, религии, морали и эстетики. Развивается интерес к психологическим переживаниям других людей и к своим собственным.

Ценностные ориентации являются педагогическим ядром социализации подростка. Система ценностей формируется поэтапно и приобретается через процессы идентификации, интернализации и подкрепления. Проходя все стадии, учащийся формирует собственную иерархию ценностных ориентаций, которая преобразуется в систему, укрепляется в сознании, способствует быстрому переходу к взрослости, формирует зрелое отношение к окружающим и себе. Задержка на определенном уровне делает систему жесткой, сложно поддающейся коррекции. Сформированная на определенном этапе структура ценностных ориентаций помогает подросткам адаптироваться к системе общественных требований [5].

Таким образом, ценностные ориентации подростка формируются постепенно в процессе его социализации путем проникновения социальной информации в индивидуально-психологический мир ребенка. Формирование системы ценностных ориентации представляет собой процесс становления личности, и эта система является средством реализации определенных общественных целей.

Литература:

1. Васильева З.И. Гуманистические ценности образования и воспитания. - СПб., 2011. - 58 с.
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология / Г.С. Абрамова. – М.: Академический Проект, 2010. – 250 с.
3. Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: Издательство ЭКСМО–Пресс, 2010. – 370 с.
4. Ермолич С.Я. Методологические предпосылки формирования ценностных ориентаций у подростков. – 2011. – 180 с.
5. Семенов В.Е. Ценностные ориентации современной молодежи // Социологические исследования. – 2011. – 105 с.

УДК 379.8

О РОЛИ ДОСУГА В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Мингулова А.А., Сбитнева А.Н.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Досуг традиционно является одной из важнейших сфер жизнедеятельности молодежи. Трансформации всех сторон жизни общества привели к изменению

социокультурной ситуации в области досуга. Как таковой досуг, необходим каждому, независимо от возрастных особенностей и степени нагрузки. На сегодняшний день особенно нуждается в досуге молодежь. Так как молодежь представляет собой особую социальную группу, наиболее восприимчивую к социокультурным инновациям, которые оказывают различное по своей направленности влияние на становление личности молодого человека.

Сейчас для современной молодежи досуг является одной из первостепенных ценностей, в этой области реализуются многие социокультурные потребности молодых людей. Для досуговой сферы жизнедеятельности в наибольшей степени характерна свобода личности, которая проявляется в выборе форм, места, времени проведения досуга. Именно в сфере досуга молодые люди более чем где-либо выступают в качестве свободных индивидуальностей. Сфера досуга характеризуется свободой от профессиональных и семейно-бытовых обязанностей, кроме того, в ее рамках ослабляется институциональное давление на личность молодого человека. Поэтому в современном казахстанском обществе, в котором наблюдается нестабильность нормативно-ценностных систем, проблема досуга молодежи приобретает особую остроту.

Досуг, по-другому свободное время – период времени, когда человек, не имея обязательных дел, таких как работа, домашние дела, учёба, еда, сон и т.д., предоставлен самому себе в выборе занятий.

В сегодняшней социально-культурной ситуации молодёжный досуг предстаёт как общественно осознанная необходимость. Общество кровно заинтересовано в эффективном использовании свободного времени молодых людей – в целом социально-экологическом развитии и духовном обновлении всей нашей жизни. Досуг является широкой сферой культурной жизни, где происходит самореализация творческого и духовного потенциала молодежи. Свободное время является одним из важных средств формирования личности молодого человека. Использование свободного времени молодежью является своеобразным показателем её культуры, круга духовных потребностей и интересов конкретной личности молодого человека или социальной группы.

Поскольку понятие «досуг» является исходным для характеристики досугового пространства жизнедеятельности современной молодежи, то возникает потребность в его детальном рассмотрении. Важно уточнить его содержательную сторону и те подходы, которые существуют к его определению. В толковом словаре В. Даля дано следующее определение: «Досуг – свободное, незанятое время, гулянки, гулячая пора, простор от дела, в свободное от дела время, забава, занятия для отдыха, на гулянках, безделье».

Определение досуга распадается на четыре основных группы:

- Досуг как созерцание, связанное с высоким уровнем культуры и интеллекта; это состояние ума и души. В этой концепции досуг обычно рассматривается с точки зрения эффективности, с какой человек делает что-либо.

- Досуг как деятельность - обычно характеризуется как деятельность, не связанная с работой. Это определение досуга включает ценности самореализации.

- Досуг, как свободное время, время выбора. Это время может быть использовано различным образом, причем оно может быть использовано для деятельности связанной с работой или не связанно с ней. Досуг рассматривается как время, когда человек занимается тем, что не является его обязанностью.

- Досуг интегрирует три предыдущих концепции, стирает грань между «работой» и «не работой» и оценивает досуг в терминах описывающих

человеческое поведение. Включает в себя понятия времени и отношения к времени.

Досуг способен объединить и отдых и труд. Большая часть досуга в современном обществе занята разными видами отдыха, хотя понятие «досуг» включает в себя и такие виды деятельности, как продолжение образования, общественная работа на добровольных началах.

Основными характеристиками досуга студентов являются:

- имеет ярко выраженные физиологические, психологические и социальные аспекты;
- основан на добровольности при выборе рода занятий и степени активности;
- предполагает не регламентированную, а свободную творческую деятельность;
- формирует и развивает личность;
- способствует самовыражению, самоутверждению и саморазвитию личности через свободно выбранные действия;
- стимулирует творческую инициативу;
- есть сфера удовлетворения потребностей личности;
- способствует формированию ценностных ориентаций;
- формирует позитивную «Я - концепцию»;
- обеспечивает удовлетворение, веселое настроение и персональное удовольствие;
- способствует самовоспитанию личности.

Потребность молодого человека в отдыхе вызывается утомлением, точнее, она - следствие этого утомления. Отдых предполагает осуществление человеком одной из фундаментальных своих потребностей в релаксации, расслаблении, в переключении усилий и внимания с одного предмета на другой. Потребность в отдыхе обусловлена в первую очередь биологической природой человеческого организма, его физиологией, а также разного рода психологическими и социальными нагрузками. Потребность человека в отдыхе неотделима от его противоположной потребности – активности. В деятельности людей эти потребности реализуются в ритмическом чередовании активности-расслабления, бодрствования – сна.

Считается, что наиболее привлекательными формами для молодежи являются музыка, танцы, игры, ток-шоу, КВН, однако, не всегда культурно - досуговые центры строят свою работу, исходя из интересов молодых людей. Надо не только знать сегодняшние культурные запросы молодых, предвидеть их изменение, но и уметь быстро реагировать на них, суметь предложить новые формы и виды досуговых занятий.

Досуг – деятельность в свободное время вне сферы общественного и бытового труда, благодаря которой человек восстанавливает свою способность к труду и развивает в себе те умения и способности, которые невозможно усовершенствовать в сфере трудовой деятельности. Раз досуг – деятельность, которая осуществляется в русле определённых интересов и целей, поставленных человеком перед собой, то это означает не пустое времяпровождение. Усвоение культурных ценностей, познание нового, любительский труд, творчество, физкультура и спорт, туризм, путешествия – вот чем и ещё многим он может быть занят в свободное время. К специфическим чертам молодости относятся преобладание у неё поисковой, творческо-экспериментальной активности. По мере потери ориентации на труд и других ценностей, молодёжь уходит в игру, в

пространство виртуальных миров. К другим особенностям молодёжного досуга относится своеобразие среды его протекания: вне дома, в компании сверстников. Это объясняется потребностью молодёжи в эмоциональных контактах.

Досуг, являясь частью свободного времени, привлекает молодежь своей нерегламентированностью, а так же добровольностью выбора различных форм, демократичностью, эмоциональной окрашенностью, возможностью сочетать в не физическую и интеллектуальную деятельность, творческую и созерцательную, производственную и игровую. Для значительной части молодых людей социальные институты досуга являются ведущими сферами социально культурной интеграции и личностной самореализации. Однако все эти преимущества досуговой сферы деятельности пока еще не стали достоянием, привычным атрибутом образа жизни молодежи.

В настоящее время происходит формирование новых досуговых ценностей студенческой молодежи, меняются стратегии поведения в данной сфере, а также конкретные формы досуговой активности. В результате одни способы организации досуга студенчества перестали быть популярными и распространенными (техническое творчество, художественные и народные промыслы), другие претерпели существенные изменения, наполнились новым содержанием (дискотека, чтение, просмотр телепередач). Кроме того, возникли абсолютно новые, не имевшие ранее места, виды досуговой деятельности (Интернет). Молодежь уже не может представить себе жизни без Интернета. Он стал частью культуры, мощным средством не только отдохнуть, но и помочь в учебе. Возможно, молодежь семимильными шагами движется к ситуации, много раз описанной в фантастике: когда люди с головой уходят в виртуальный мир, и он становится важнее реального. А может быть, все окажется не так страшно, и Интернет останется просто средством, помощником, но не более. Пока же проводить досуг в сети весело и интересно, и это не сильно отличается от проведения досуга за телевизором или с игровой приставкой.

Студенты не всегда могут рационально воспользоваться свободным временем и в организации свободного времени студентов могут возникнуть факторы, собственно тормозящие свободное время. По результатам социологических исследований были выявлены следующие факторы, препятствующие полноценному досугу:

- усталость от учебы;
- отсутствие хорошей компании;
- отсутствие индустрии досуга;
- собственная пассивность и неорганизованность;
- состояние здоровья.

Выделяя основные социальные характеристики студенчества (материальное положение, жилищно-бытовые условия жизнедеятельности, социальное происхождение, тип поселения, занятость и уровень дохода) не только влияют на характер их активности, проявляющейся как в основной, учебной, так и в досуговой деятельности, но и определяют специфику и основные формы проведения досуга. Основные формы организации досуга. Существует несколько типов проведения свободного времени в зависимости от способности воспринимать тот или иной вид искусства, такие как: кино, балет, занятие спортом, посещение театра и т.д.

Между материальным положением студентов и характером их досуговой деятельности существует прямая зависимость. В современных условиях может

возникать противоречие, вызванное несоответствием между досуговыми потребностями, интересами и объективными возможностями их реализации, характеризующее образ жизни многих студентов, которое может способствовать возникновению определенных деформаций в их досуговой деятельности, крайними формами которого являются различные виды асоциального, в том числе и противоправного, поведения.

Кроме того, условия жизни и уровень материального благосостояния оказывают непосредственное влияние на состояние здоровья студенческой молодежи. Также условия выступают в качестве важнейшего фактора, определяющего реальные возможности представителей рассматриваемой социальной группы. Нарушения в состоянии психического и физического здоровья студентов объективно сужают их возможность практиковать различные виды физической и интеллектуальной активности, «негативно сказываются на личной коммуникации».

Рабочий день современного студента не является нормированным и, как правило, в сумме с аудиторными занятиями, практикой, самостоятельной работой превышает необходимые восемь часов, что оставляет у представителей рассматриваемой группы минимальное количество свободного времени.

Сфера молодежного досуга имеет свои особенности. Досуг молодежи существенно отличается от досуга других возрастных групп в силу его специфических духовных и физических потребностей и присущих ей социально психологических особенностей. К таким особенностям можно отнести повышенную эмоциональную, физическую подвижность, динамическую смену настроений, зрительную и интеллектуальную восприимчивость. Молодых людей влечет к себе все новое, неизвестное. К специфическим чертам молодости относится преобладание у нее поисковой активности. Можно выделить наиболее привлекательные для молодежи формы развлечений: зрелища, легкая музыка, танцы, игры, телепрограммы типа игры–зрелища, КВН. Сегодня, ввиду возвышения духовных потребностей молодых, роста уровня их образования, культуры, наиболее характерной особенностью молодежного досуга является возрастание в нем доли духовных форм и способов проведения свободного времени, соединяющих развлекательность, насыщенность информацией, возможность творчества и познания нового. Такими «синтетическими» формами организации досуга стали клубы по интересам, любительские объединения, семейные клубы, кружки художественного и технического творчества, дискотеки, молодежные кафе-клубы.

Таким образом, молодежный досуг, как бы перехватывая эстафету подросткового досуга, закрепляет, а во многом и закладывает в молодом человеке такие привычки и умения, которые затем будут всецело определять его отношение к свободному времени. Именно на этом этапе жизни человека вырабатывается индивидуальный стиль досуга и отдыха, накапливается первый опыт организации свободного времени, возникает привязанность к тем или иным занятиям. В молодые годы определяется и сам принцип организации и проведения свободного времени – творческий или нетворческий. Одного помянут странствия, другого – рыбалка, третьего – изобретательство, четвертого – легкие развлечения.

Разумеется, каждый отдыхает по-своему, исходя из собственных возможностей и условий. Однако есть ряд общих требований (отдых должен соответствовать нормам приличия, не нарушать правил государства) которым должен отвечать досуг, чтобы быть полноценным. Эти требования вытекают из

той социальной роли, которую призван играть досуг. Единственный способ обеспечить качественный досуг – предоставить возможность каждому проявить себя, свою инициативу в различных видах отдыха.

Литература:

1. Измайлов К.Н. Досуг и статус. // Молодежь. - СПб: 2002 г. - №10. – С. 24.
2. Психология современного подростка, под редакцией Д.И. Фельдштейна – М., Педагогика, 1999.
3. Фатов А. «Проблемы досуговой деятельности молодежи и пути их преодоления». Закон и право. 2006. № 10. С. 85-87.
4. Стрельцов Ю.А. Научно-методические основы культпросвет работы: Учебное пособие. – М: Просвещение 1988.-С.31-41.
5. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект пресс, 1998. - С.137-303.

УДК 323.1

**МЕЖКОНФЕССИОНАЛЬНОЕ И МЕЖЭТНИЧЕСКОЕ СОГЛАСИЕ -
ЗАЛОГ БУДУЩЕГО СТРАНЫ**

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

«Человек с огромным запасом терпения и толерантности идет по жизни с особой долей спокойствия и умиротворенности. Такой человек не только счастлив и эмоционально уравновешен, но он, к тому же, крепче здоровьем и меньше подвержен болезням. У него сильная воля, хороший аппетит, и ему легче заснуть, ведь совесть его чиста». Именно так, по мнению Далай – Ламы XIV, нужно воспитывать детей на основе толерантности и терпимости, и тогда все люди будут счастливы и эмоционально уравновешены, что является хорошим показателем в развитии страны. Об этом же говорит и Президент нашей страны Н.А. Назарбаев в своем выступлении на IV Съезде лидеров мировых и традиционных религий, который состоялся 19 сентября 2007 года в городе Астана: «Создатель – един, Вселенная – одна, небо – безбрежно, а значит всем нам – как детям одного отца и одной матери – необходимо жить в мире и согласии».

Республика Казахстан является независимым, многонациональным государством, где в мире и согласии проживают свыше 130 национальностей.

Для того чтобы население страны жило дружно, необходимо чтобы каждый ее гражданин понимал значение этой дружбы, знал о том, что мир и согласие в стране это и есть ее процветание и стабильность. Казахстан является родным домом для людей разных национальностей, президент РК Н.А. Назарбаев сумел сплотить все народы под одним небом, на одной земле. В поздравительном выступлении с Днем единства народов Казахстана глава государства Н.А. Назарбаева отметил: «Мы - страна, где живут разные нации и народы. И наше единство, братство - это предмет спокойствия. Когда люди живут спокойно, в обществе царят мир и согласие - это и есть настоящее счастье». Елбасы делает все возможное, чтобы людям других национальностей жилось уютно и свободно на территории нашей страны.

С первых дней независимости нашего государства Н.А. Назарбаев говорил об укреплении межэтнического и межконфессионального согласия. Сейчас Казахстан известен всему миру своим уникальным примером межэтнического и межконфессионального согласия, благодаря чему сохранился мир в нашем Общем Доме, взаимопонимание и доверие в душах людей разных национальностей и вероисповеданий. Мир и спокойствие, гражданское согласие, религиозная терпимость, равноправное участие представителей различных культур в жизни общества – эти принципы легли в основу казахстанской национальной политики за годы независимости государства и обеспечили отличительную черту Казахстана в мировом сообществе.

Государственная политика Республики Казахстан за годы независимости была направлена на возрождение духовных ценностей и формирование высокого уровня толерантности между представителями разных народов и конфессий. В нашей стране право каждого человека исповедовать любую религию или не исповедовать никакой обеспечивают Конституция Республики Казахстан 1995 года и принятый Верховным Советом Казахстана 15 января 1992 года Закон Республики Казахстан «О свободе вероисповедания и религиозных объединениях». Эти документы, действующие и в настоящее время, являются основой для дальнейшего совершенствования накопленного опыта в области обеспечения межнационального и межконфессионального согласия и толерантности.

Казахстан впервые в мировом сообществе стал инициатором проведения Съезда лидеров мировых и традиционных религий. Глава государства Нурсултан Абишевич Назарбаев, осознавая возрастающую роль религии в обществе, а также реальную угрозу со стороны террористических организаций, в 2003 году выдвинул идею о проведении межрелигиозного форума духовных лидеров в Астане. По замыслу Президента Съезд должен был упрочить основы межрелигиозного сотрудничества и диалог между религиозными деятелями и верующими, способствовать преодолению религиозного фанатизма, экстремизма и терроризма.

Сегодня в стране активно функционирует Совет религиозных лидеров, созданный также по инициативе Главы государства. Это первый рабочий орган по межрелигиозному взаимодействию, который поднимает острые и злободневные вопросы, ищет конструктивные решения в задачах установления справедливости и мира. На ряду с Советом религиозных лидеров в стране функционирует еще один не менее важный орган – это Ассамблея народа Казахстана. Данный государственный орган является уникальным общественным институтом, который стал авторитетной диалоговой площадкой для согласования и

поддержания интересов различных этнических групп и религиозных конфессий. И в основу этой успешной отечественной модели толерантности легли принципы и традиции, характерные для коренного казахского народа: гостеприимство, почитание старших, уважение к другим национальностям, культурам и религиям.

Идея ее создания была выдвинута Н.А. Назарбаевым на первом форуме народов Казахстана в 1992 году, посвященном годовщине независимости республики и воплотилась в жизнь в марте 1995 года. Председателем Ассамблеи избран Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев. В апреле 2002 года вышел Указ Главы государства № 856 «О Стратегии Ассамблеи народа Казахстана и Положении об Ассамблее народа Казахстана», а в апреле 2005 года Указ № 1561 «Об укреплении института Ассамблеи народов Казахстана».

6 февраля 2015 года в ходе церемонии открытия года Ассамблеи народа Казахстана в Астане вице-министр культуры и спорта Республики Казахстан Марат Азильханов сообщил «Как известно, сегодня стартует год Ассамблеи народа Казахстана. И в этом году мы празднуем 20-летие Ассамблеи. Международные сообщества и международные эксперты, и эксперты внутри страны отмечают одно из самых главных достижений Казахстана – это межэтническое согласие, это мир и спокойствие в нашей стране, основанные на гражданской и этнической идентичности наших казахстанцев. И это главное достояние и главная ценность, которую мы бережем и должны передать дальше следующим поколениям».

Ассамблея Народов Казахстана стала важным элементом политической системы Казахстана, скрепившим интересы всех этносов, обеспечившим неукоснительное соблюдение прав и свобод всех граждан независимо от их национальной принадлежности.

Именно Ассамблея открыла новую страницу не только в истории нашей государственной национальной политики, но и в решении «национального вопроса» в мировой практике.

Известно, что каждый человек, осознающий свою принадлежность к определенному этносу, народу, национальности проходит и через соблюдение норм, выработанных в этой среде, формируя в себе уважительное отношение к религиям, а также в целом к культуре этносов, что является, в целом, залогом мира и согласия в государстве.

Наша модель межэтнического согласия рекомендована всем остальным государствам как воплощенная на практике формула гражданского мира в многонациональном обществе.

Одно из самых главных достижений Казахстана – это межэтническое согласие, мир и спокойствие в стране, основанные на гражданской и этнической идентичности казахстанцев. Межконфессиональный мир и согласие у себя дома и во всем мире. Именно такого принципа государственной политики все годы своей независимости придерживается Казахстан. Наша страна прочно зарекомендовала себя как активный и последовательный инициатор идей мира и конструктивного диалога на региональном и глобальном уровнях. Процессы в религиозной сфере на современном этапе приобрели наибольшую стратегическую значимость в вопросах общественной и национальной безопасности.

Выступая с Обращением 14 января 2010 года в Вене Президент Н.А. Назарбаев по случаю вступления Республики Казахстан на пост председателя ОБСЕ отметил: «Наша модель межнационального и межрелигиозного согласия - это реальный вклад Казахстана в общемировой

процесс взаимодействия различных конфессий». С 2003 года по моей инициативе в Астане прошли три Съезда лидеров мировых и традиционных религий, которые дали жизнь уникальному форуму межконфессионального диалога».

Наша страна являет хороший пример взаимопонимания и любви к ближнему. Сегодня мы с уверенностью можем сказать, что в Казахстане между представителями разных религиозных традиций налажен диалог, появилось доверие, четко осознаны задачи и цели, ради которых мы живем и трудимся.

Обеспечение межэтнического согласия является стержнем политики государства, так как политическая стабильность и дальнейшее развитие, нашей страны в основном зависит от межнационального мира. В Казахстане межэтническое согласие не только закреплено законодательно, но и реализовано на практике. Этническое равноправие граждан страны реализуется во всех сферах общества. В настоящее время казахстанцы могут гордиться тем, что, избежали национальной нетерпимости и вражды.

Говоря о межэтническом и межконфессиональном согласии, хочется сказать о таком понятии как толерантность. В понимании гражданина толерантность – это, прежде всего, уважение, а не терпимость, потому что каждый имеет право на свободу мнения, выбор религии, реализацию себя как личности, а значит, мы должны уважать чей-то выбор, даже если он расходится с нашим личным выбором. Многие понимают терпимость как скрытое неодобрение, с которым мы вынуждены смириться по каким-либо причинам. Каждый остается при своем мнении, не считаясь с чужим, а это уже нельзя назвать толерантностью, потому что понятие толерантности подразумевает искренность, какое-то внутреннее, духовное убеждение.

В педагогике толерантность рассматривается как:

1. психосоциальная характеристика личности, как «уважительное отношение к чужому мнению, лояльность в оценке поступков и поведения других людей, готовность к пониманию и сотрудничеству в решении вопросов межличностного, группового и межнационального взаимодействия» (Н.А. Асташова);

2. некоторая характеристика индивида по целому ряду параметров, таким как: объективная отнесенность (дифференцированное проявление относительно различных объектов); диапазон толерантности (условная мера толерантности как индивидуальной характеристики), фокус, устойчивость и динамичность толерантности (И.Б. Гриншпун).

3. способность человека (или группы) сосуществовать с другими людьми (сообществами), которым присущи иные менталитет, образ жизни» (В.З. Вульф).

Толерантность необходима по отношению к особенностям различных народов, наций, религий. Она «является признаком уверенности в себе и сознания надежности своих собственных позиций, признаком открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другими точками зрения и не избегает духовной конкуренции». В развитом общественном самосознании толерантность представляется как моральное качество, которое характеризуется «принятием одним индивидом или обществом интересов, убеждений, верований, привычек других людей или сообществ.

Толерантность выражается в человеческом стремлении достичь взаимного понимания и согласования самых разных мотивов, установок, ориентаций, не прибегая к насилию, подавлению человеческого достоинства, а используя гуманитарные возможности – диалог, разъяснение, сотрудничество».

Толерантность – понятие многоаспектное. Оно может рассматриваться не только как регулятор меж личностных, международных и межконфессиональных отношений, как принцип гражданско-правового поведения, как социально-политический императив человеческого сообщества, но и как этико-философская категория, как культурная норма и моральная ценность. Таким образом, толерантность предполагает осознание личностью ценности другого, выделение его за счет присущей ему уникальности и принятие его вопреки или благодаря его непохожести на саму личность.

Толерантность как основа взаимоотношений очень важна в современном мире. Мы живем в веке глобализации экономики и все большей мобильности, быстрого развития коммуникаций и взаимозависимости, в веке многочисленных миграций и преобразования социальных структур. Каждый регион нашей Республики многолик, и поэтому нетерпимость и конфликты могут стать потенциальной угрозой нашей родине. От такой угрозы нельзя отгородиться какими-либо границами, потому что проблема становится национальной.

По мнению педагога-психолога К.А. Григоряна для того, чтобы воспитать в человеке чувство толерантности, необходима определенная программа, нацеленная на формирование толерантности и сознания в целом как у школьников так и у молодежи. Она включает в себя:

1. Организация лагерей-тренингов во время каникул для детей с целью обучения их методике саморегуляции. Методы мозгового штурма и командной работы для выявления и развития толерантного поведения и разработки навыков уважения другого мнения, отличного от чьего-либо. С помощью игровых технологий или психологических тренингов на практике можно показать подрастающему поколению, насколько проще жить в обществе, где люди с уважением относятся к друг другу

2. Перенесение акцента в воспитательной работе с детьми на обучение межличностным отношениям

3. Формирование чувства патриотизма у учащихся в независимости от национальности.

Благодаря данной программе в каждом учебном заведении нашей страны еще больше будет уделяться внимание воспитанию гражданина, любящего свое государство, знающего о своем долге и готового в любой момент встать на защиту Родины.

Наш президент стремится поддерживать мир и согласие не только в нашем государстве, но и за его пределами. Мы дружно живем с соседями, с государствами ближнего и дальнего зарубежья.

Сегодня можно уверенно сказать, что вклад в развитие межрелигиозного диалога возвысил авторитет нашей страны в сообществе наций. В глобальных структурах Казахстан стал узнаваем своими добрыми начинаниями. Межконфессиональное и межэтническое согласие – это наше самое главное национальное богатство, шанс на стабильное развитие и процветание.

Казахстанцы будущего – это люди с искренней и сильной любовью к родине, со сформировавшимся гражданским менталитетом, отражающим национальные идеи страны и готовностью к открытому межкультурному диалогу. Именно эти личностные качества служат установлению межэтнического и межконфессионального мира и согласия в Республике Казахстан, а также способствуют развитию поликультурного общества в период глобализации на международной арене.

Президент РК Н.А. Назарбаев назвал толерантность и дружбу народов секретом успешности республики. Это правильные слова. Ведь мы живем на одной земле, в одном государстве, у нас общие планы и задачи, мы должны действовать все вместе, и жить в дружбе и мире!

Литература:

1. Конституция Республики Казахстан от 30 августа 1995 года. <http://www.adilet.gov.kz/ru/node/32955>.
2. Закон Республики Казахстан от 15 января 1992 года № 1128-ХІІ «О свободе вероисповедания и религиозных объединениях». http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1000934.
3. Указ Президента Республики Казахстан от 26 апреля 2002 года № 856 «О Стратегии Ассамблеи народа Казахстана и Положении об Ассамблее народа Казахстана» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 24.04.2008 г.). http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1030820.
4. Указ Президента Республики Казахстан от 23 апреля 2005 года № 1561 «Об укреплении института Ассамблеи народов Казахстана». http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30009745.
5. Закон Республики Казахстан от 20 октября 2008 года № 70-ІV «Об Ассамблее народа Казахстана» http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1030820.
6. Обращение Президента Нурсултана Назарбаева по случаю вступления Республики Казахстан на пост председателя ОБСЕ // Казахстанская правда, 2010, 16 января. http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30545890.
7. Выступление Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева на XVI сессии Ассамблеи народа Казахстана // Казахстанская правда. - 2010. - № 278. - 21 октября.
8. Вульф В.З. Воспитание толерантности: сущность и средства // Внешкольник. – 2002. – №6. – С. 12-16 4.

УДК 37.017.92

СУЩНОСТЬ КЛЮЧЕВЫХ ПОНЯТИЙ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Мусина А.Н., Растенова А.И.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

В переломные моменты истории, когда меняются политические, экономические, социальные условия общества, непреходящую ценность приобретает нравственная позиция каждого человека; как никогда становится актуальной проблема духовно-нравственного возрождения личности.

Перемены, происходящие в общественно-политической жизни страны за последние десятилетия, неизбежно повлекли за собой изменение нравственно-духовных ориентиров, идеалов, содержания всех форм общественного сознания.

Социально-экономические условия современной жизни требуют качественно новых духовно-нравственных ориентиров, соответствующих потребностям самой личности, предполагают необходимость осмысления роли и места духовно-

нравственного воспитания личности в контексте историко-педагогической парадигмы, раскрытия сущности таких основных понятий педагогической науки, как *"воспитание"*, *"нравственность"*, *"мораль"*, *"духовность"*, *"личность"*, *"нравственное воспитание"*, *"духовно-нравственное воспитание"*.

В понятийно-терминологическом аппарате педагогики существуют варианты их определения. В различных учебниках по педагогике по-разному трактуются понятия *"воспитание"*, *"обучение"*, *"образование"* и другие. Рассмотрим эти понятия.

Традиционно понятие *"воспитание"* рассматривается в узком и широком смысле слова. По Н.И. Болдыреву, *"в широком смысле воспитание включает в себя всю сумму воздействий, весь процесс формирования личности и подготовки ее к активному участию в производственной, общественной и культурной жизни... В узком смысле воспитание означает формирование мировоззрения, нравственного облика, развитие эстетического вкуса, физическое развитие"*.

По И.П. Подласому, *"в широком социальном смысле воспитание - это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим. В узком социальном смысле под воспитанием понимается "направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации, подготовки к жизни"*.

В Понятийно-терминологическом словаре по педагогике и образованию *"воспитание"* в широком социальном смысле слова - это воздействие на человека всего общественного строя и окружающей человека действительности". В узком смысле - это *"специальная воспитательная работа, направленная на формирование системы определенных качеств, взглядов и убеждений учащихся"*.

Ценные идеи о воспитании воплощены в трудах казахских просветителей, педагогов, общественных деятелей, воспитанных на народных традициях, Ш. Уалиханова, Ы. Алтынсарина, А. Кунанбаева, и других. В частности, Ы. Алтынсарин пишет: *"В воспитании и уходе заключается суть, милый, - говори отец сыну, - От этого только и зависит твоя дальнейшая судьба. Ты - земная ветвь, тебе нужен уход. Если я исправлю плохие дела к лучшему, ты это поймешь и станешь порядочным человеком"*.

Великий мыслитель-гуманист Абай Кунанбаев зло высмеивал людей, пренебрегающих воспитанием. Все свое творчество поэт посвятил проблеме человека, его взаимоотношению с окружающим миром. Настоящий человек, по его мнению, добр, благороден, любит природу, просвещен, устремлен к знанию, стремится познать науку. У него развит ум, мышление. Он является нравственным человеком, у него развито чувство долга, присутствует умение различать добро и зло.

Обращение к нравственности раскрыто в трудах таких казахских мыслителей как А. Кунанбаев, И. Алтынсарин и других. Понятие *"нравственность"* трактуется ими как процесс формирования моральных качеств, черт характера, навыков и привычек поведения. Нравственное воспитание решает такие задачи, как формирование нравственных понятий, суждений, чувств и убеждений, навыков и привычек поведения, соответствующих нормам общества.

Многие исследователи рассматривают сущность понятий *"нравственность"* и *"мораль"* как синонимы, так как термин *"нравственность"* берет свое начало от слова *"нравы"* (соответствует латинскому морас, мораль). По мнению Б.Т. Лихачева, *"мораль"* - как форма общественного сознания рождается в системе

конкретно-исторических общественных отношений, является их духовным продуктом, суммой правил, требованием норм, регулирующих взаимодействия между людьми, их отношение к вещам и явлениям реального мира. Мораль, опираясь на силу общественного мнения, использует духовное поощрение, понуждение, побуждение, осуждение, воздействует на сознание людей, воспитывает их в духе принятых в обществе моральных законов.

И.С. Кон подчеркивает, что мораль складывается из нравственной деятельности, поведения людей, поступков, их моральных отношений. "Мораль (лат *moralis* - нравственный; *more* - нравы) - форма общественного сознания, общественный институт, выполняющий функцию регулирования поведения человека... Мораль регулирует поведение человека во всех без исключения сферах его общественной жизни - в труде и быту, в политике и науке, в семье и общественных местах".

По Б.Т. Лихачеву, нравственность конкретного человека "есть освоенная, внутренне принятая общественная мораль, регулирующая его индивидуальное поведение, опирающаяся на мировоззренческие убеждения и чувство совести".

Многие исследователи отождествляют понятия "мораль" и "нравственность". Однако в истории этики "нравственность" иногда трактовалась и как нечто отличное от морали. Так, у Гегеля понятие "нравственность" имеет разные значения: во-первых, обычаи и нравы, в которых индивид не отличает себя как личность от стихийно формирующихся в обществе и усвоенных им стихийно привычек и форм поведения; во-вторых, конкретные обязанности человека перед государством, сословиями, семьей, опосредованной моралью. Эти значения представляют собой различные стадии исторического развития общественной нравственности.

На определенное различие понятий "нравственность" и "мораль" указывает Э.В. Ильенков: "Мораль существует и действует в виде совокупности четко сформулированных общих требований, нормативов, в виде словесно запрограммированной схемы поведения, обязательной для каждого члена данного общественного организма. Эта форма сознания, сознательной регламентации поступков. Нравственность же есть реальный способ отношения человека к другому человеку и к самому себе (к человеку вообще), обнаруживающийся в реальном действии, а не только в сознании. Поскольку хорошие слова могут весьма далеко расходиться с реальными поступками, постольку мораль в известных условиях может столь же далеко расходиться с подлинными требованиями нравственности".

Отношение к определению сущности категории "нравственность" современных исследователей исходит из позиции таких видных педагогов, как П.Ф. Лесгафт, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и других. Так, Л.Н. Толстой, рассматривая сущность "нравственности" человека, выдвинул "идею самосовершенствования каждого человека"; К.Д. Ушинский считал главным в нравственном человеке - его "стремление к проявлению доброй воли к борьбе со злом"; П.Ф. Лесгафт утверждал, что нужно содействовать выработке в ребенке "нравственного человека со стремлением руководствоваться в жизни этим идеалом.

Таким образом, многие педагоги подчеркивали важную роль сознания в формировании нравственности человека, отмечали, что хотя о людях судят по их действиям и поступкам, но определяющее значение в поведении играют элементы сознания и чувства, то есть цели, намерения и стремления человека. Именно в сознании человека проявляется его нравственность. Высшим проявлением нравственности человека выступает "*духовность*".

Концепция духовности определяет такие приоритеты воспитания, как национальная культура, патриотизм, духовность народа, истоки которой лежат в философии Абу Насыр аль-Фараби. Его философские идеи о духовности и нравственности человека особенно ценны в современных условиях развития общества. В настоящее время духовное наследие аль-Фараби стало олицетворением богатой культуры наших предшественников и символов глубокого уважения к культурному наследию прошлого в современном Казахстане. По его мнению "духовность" – это гармоничное развитие личности, объединяющее тело, душу и дух для открытия в себе своей истинной божественной природы, ощущения себя неотъемлемой частью мироздания, с неограниченными ресурсами творчества и любви на благо всего сущего.

В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой "духовность" рассматривается как "свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными".

Современные казахстанские философы также рассматривают понятие духовность. Нысанбаев А.Н. считает, что "духовность – это внутренне-чувственная способность высшей формы Любви, качество полного доверия к бытию, благорасположенности ко всем и ко всему окружающему и бескорыстного стремления дарить ему творения своих рук"; В.Ю. Дунаев рассматривает "духовность" как "действительность нравственного закона внутри нас, который требует, как минимум, абсолютной невредоносности в отношении всего окружающего, а, как максимум – творческого самоотречения во имя более высокой гармонии бытия".

В психолого-педагогической науке "личность" представляет собой социальное качество, приобретаемое индивидуумом в предметной деятельности и общении и характеризующее уровень и степень представленности общественных отношений. Свойство быть личностью связано не с физическим бытием человека, а его общественным статусом. Когда человек сознательно стремится выработать свои нравственные убеждения, ориентиры, только тогда он становится личностью.

В определении понятия "*личность*", данном А.Т. Асмоловым и А.В. Петровским, сделан акцент на социальную личность, которая рассматривается как "участник историко-эволюционного процесса, выступающий носителем социальных ролей и обладающий возможностью выбора жизненного пути, в ходе которого осуществляются преобразования природы, общества и самого себя".

Д.И. Писарев рассматривал личность в единстве с объективными условиями, которые ее формируют, и выдвинул идеал подлинно нравственного человека, сочетающего личный труд и общественное благо.

В Педагогической энциклопедии "*нравственное воспитание*" определяется как "целенаправленное формирование морального сознания, развитие нравственных чувств, выработка навыков и привычек нравственного поведения" (В.И. Болдырев).

Б.Т. Лихачев считает, что "нравственное воспитание эффективно осуществляется только как целостный процесс педагогической организации всей жизни школьников; деятельности, общения, с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Результатом целостного процесса является формирование нравственно цельной личности, в единстве ее сознания, нравственных чувств, совести, привычек, общественно ценного поведения... Следствием нравственного воспитания является нравственное самовоспитание".

Высшую цель воспитания П.Ф. Каптерев видел в воспитании нравственном, в воспитании нравственного характера, а все прочее, по его мнению, должно подчиняться этой цели. Аналогичные взгляды высказывал В.П. Вахтеров, считавший, что только осознанные нравственные установки определяют поведение человека.

Казахские просветители, такие как Ы. Алтынсарин, Ч. Валиханов, А. Кунанбаев представляют нравственное воспитание как свод этических норм, которые являются моральным кодексом и своеобразной энциклопедией педагогических знаний. Они прославляли такие нравственные качества, как преданность Родине, любовь к народу, героизм, скромность, доброта, вежливость, честность, правдивость. Вместе с тем резко осуждали зависть, эгоизм, трусость, подозрительность, лень, высокомерие.

Таким образом, нравственное воспитание рассматривается в двух аспектах: духовное воспитание и нравственное воспитание, что позволяет сегодня интегрировать эти понятия и говорить о духовно-нравственном воспитании.

Е.В. Бондаревская рассматривает *"духовно-нравственное воспитание личности"* как *"овладение общечеловеческими нормами нравственности, формирование внутренней системы моральных регуляторов поведения (совести, чести, собственного достоинства, долга и др.), способности делать выбор между добром и злом, измерять гуманистическими критериями свои поступки и поведение"*

Понятие духовно-нравственное воспитание личности также рассматривается через предмет самопознание.

Духовно-нравственное воспитание способствует формированию целостной гармоничной личности, готовой в возрасте социальной зрелости к самосовершенствованию и самореализации в соответствии с высокими принципами и нормами общечеловеческих духовных ценностей и современных этических стандартов, формирование мотивов познания себя, достижения гармонии физического и нравственно-духовного развития, стремления к взаимопониманию и взаимосогласию, утверждению добра и человеколюбия.

Сущность понятий *"воспитание"*, *"нравственность"*, *"духовность"*, *"личность"*, *"нравственное воспитание"*, *"духовно-нравственное воспитание"* взаимосвязаны, взаимообусловлены и дополняют друг друга. Вместе с тем, в содержание основных этических понятий исследователи вкладывают порой различные смыслы. Одни основным показателем эффективности нравственного воспитания считают внутренний самоконтроль, другие довольно важную роль отводят эмоциональной стороне, третьи делают акцент на желании самой личности быть нравственной. В целом в большинстве философских и педагогических работ содержание духовно-нравственного воспитания раскрывается главным образом с точки зрения социально-этических требований к поведению и формированию личности и сводится к более или менее полному перечислению таких принципов морали и свойств личности, как преданность гуманистическим идеалам, интернационализм, толерантность, стыд, трудолюбие, совесть, чувство собственного достоинства, которые выступают, в сущности, как носители нравственности.

Литература:

1. Педагогическая энциклопедия. - В 4 т. / Под ред. И.А. Каирова. - М.: Советская энциклопедия, 1964. - Т.2 - 879 с.

2. Подласый И.П. Педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов. - М.: Просвещение, Гуманитарный центр ВЛАДОС, 1996. - 630 с.
3. Понятийно-терминологический словарь по педагогике и образованию / Сост. Н.С. Зыкова, А.В. Повshedный, О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная. - Н.Новгород: НГПУ, 1996. - 25 с.
4. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Ред. кол.: В.В. Давыдов (гл. ред.) и др. - М.: Большая Российская Энциклопедия, 1993. - Т. 1. - 609 с.; 1999. - Т.2. - 672 с.
5. Мир образования — образование в мире. Научно-методический журнал / №3(23) 2006 г./ Ержанов М.Е. Педагогические традиции народов Казахстана. С. 41-44.
6. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций. - М.: Прометей, 1993. - 528 с.
7. Словарь по этике / Под ред. И.С. Кона, - Изд. V, - М.: Политиздат, 1983. - 445 с.
8. Ильенков Э.В. Об идолах и идеалах. - М.: Политлитер, 1968. - 318 с.
9. Мынбаев Мурат кажи. Будущее Казахстана – в нравственно-духовной преемственности поколений // Материалы Международной научной конференции «Аль-Фараби – Абай: проблема преемственности. – Алматы: Казак университеті, 2007. – С. 3110.
10. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 2-е изд-е. - М.: Российская АН, 1994. - 907 с.
11. Духовно-ценностный мир народа независимого Казахстана: проблемы и перспективы // Под общ. ред. З.К. Шаукеновой. – Алматы: Институт философии, политологии и религиоведения КН МОН РК, 2015. – 274 с.
12. Психология. Словарь. - Изд. 2-е - испр. и доп. /Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Политлитер, 1990.- 494 с.
13. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно- ориентированного воспитания // Педагогика. - 2001. - №1. - С. 17-24.
14. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие. - 2-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 256 с.
15. Рада Н.В. Развитие идеи духовно-нравственного воспитания личности в отечественной педагогике второй половины XIX - начала XX века (1861-1917 гг.): Дис. канд. пед. наук: Н. Новгород, 2004 - 173 с.

УДК 37.017.92

**РАЗВИТИЕ ИДЕИ НРАВСТВЕННОСТИ И ДУХОВНОСТИ
В ТРУДАХ ФИЛОСОФОВ ВОСТОКА.
ВЗГЛЯДЫ ВЫДАЮЩЕГОСЯ ФИЛОСОФА АЛЬ-ФАРАБИ**

Мустафина Ж.Т.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

В Концепции воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан сказано: «Новая парадигма образования носит деятельностный характер, направлена на формирование стремления к самостоятельному непрерывному образованию и развитие творческих способностей. На ее основе строится система воспитания детей и молодежи, охватывающая различные уровни образования».

Проблемы развития воспитания, несомненно, заслуживают самого пристального внимания, так как речь идет о завтрашнем дне Казахстана, ценностных ориентирах нашего общества, о национальной безопасности страны, корни которой кроются в воспитании, творческом развитии, гражданском становлении подрастающего поколения. Развитие воспитания в системе

образования Республики Казахстан в последние годы по праву стало одним из приоритетных направлений в деятельности Министерства образования и науки Республики Казахстан, органов управления образованием субъектов, образовательных учреждений всех типов и видов.

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. Формирование потребности в самопознании и саморазвитии личности. Самопознание призвано помочь молодому человеку в понимании окружающего мира, осознании себя и своего предназначения в нем, в определении своей жизненной позиции, систематизации своих взглядов на окружающий мир с позиций общечеловеческих ценностей. Самопознание является необходимым условием саморазвития, самоактуализации личности, реализации её способностей и потенциальных возможностей. В результате самопознания человек обретает способность к личностному росту и самосовершенствованию, обретая, таким образом, ощущение полноты, радости жизни, осознание её смысла.

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. [5].

О развитии духовности и нравственности говорили многие философы и мыслители. Одним из тех, кто изучал философию нравственности, был Аль-Фараби. Абу Наср Аль-Фараби родился в 870 году в одном из крупных политических, культурных, торговых центров, в городе Фараб. Здесь он получил основы научных знаний, познакомился с философскими и научными произведениями великих ученых древности. Последние годы своей жизни аль-Фараби провел в Каире, Алеппо и Дамаске. Он написал около 160 трактатов [4]. Идейное наследие аль-Фараби необычайно велико и разнообразно. Об этом свидетельствуют многочисленные труды, которые принесли ему широкую известность не только в странах мусульманского Востока, но и во всем мире. Аль-Фараби изучал и сравнивал известные в то время отрасли знаний, такие, как этика, политика, естествознание, психология, эстетика, логика. Особое значение придавал вопросам нравственности, гуманизма, которые считал основами достижения человеком счастья. Современники почтительно называли его «Муаллимус Сони» — «Вторым Учителем» после Аристотеля, а также «Аристотелем Востока». На формирование социальных, этических, философских взглядов ученого-энциклопедиста оказали большое влияние, прежде всего, оригинальная и самобытная культура народов Средней Азии, стран Среднего и Ближнего Востока, древнегреческая философия, в частности, наследие Аристотеля, а также идеологии того периода. Ученый, обладавший самостоятельным и оригинальным философским мышлением, создал целую энциклопедическую систему. О значении трудов и важности деятельности Абу Насра аль-Фараби свидетельствует и то огромное, все усиливающееся внимание,

которое уделяется изучению его богатого научного наследия. Настоящая работа посвящена анализу этических воззрений в творчестве Абу Насра аль-Фараби, которое, способствует нахождению ответов на вопросы, возникающие в процессе воспитания личности, формирования гуманистических взглядов, а также развития его нравственных качеств.

Для понимания социально-этических взглядов аль-Фараби особый интерес представляет труд «Сущность «Законов» Платона», в котором философ проводит сопоставительный анализ и которое свидетельствует о своеобразном и критическом восприятии платоновского сочинения. Фараби, основываясь на положении о том, что у новорожденного разум представляет собой чистую возможность, то есть находится в потенциальном состоянии, и, следовательно, не может осуществить выбор между добрым и злым действием, считал, что добродетели приобретаются человеком в процессе его жизни. Такое изначальное состояние человека он называет естественным, и, согласно ему, оно не есть ни добродетель, ни порок, хотя человек может быть предрасположенным к ним, как к писанию, чтению. Человек лишь по мере совершенствования своего разума способен выбрать между добром и злом, вследствие чего он, повторяя добрые и злые действия, приобретает определенный нрав. И хорошие, и плохие нравы благоприобретены, считает философ. Согласно мыслителю, человек не обречен на грех и порок, а становится таковым при том условии, если не будет стремиться к добродетели: «Тому, кто желает овладеть какой-либо добродетелью, следует приложить усилие к изгнанию пороков, которые противостоят добродетелям, поскольку добродетели достигаются редко и только после освобождения от пороков» [1, с.151]. Поэтому человеку необходимо закреплять в себе добродетели, превращая их в привычки.

Говоря о пути достижения нравственного совершенства, философ утверждает и то, что «если человек достигает искомой цели и становится абсолютно хорошим и достойным, но идет к этой цели непохвальным путем, то это порицается. Самое лучшее — это достичь цели красиво и достойно» [1, с.150]. Помимо этого, аль-Фараби подчеркивает: «В пути приобретения привычки к справедливости, целомудрию, храбрости и других, равно как в отрицании дурных поступков, необходимо, чтобы прошло время, в течение которого человек отказывается от плохих поступков. ...необходимо, чтобы была сильна надменность, с тем, чтобы сдерживать любовь от сладострастных желаний. В этом случае следует извлекать пользу от гнева, чтобы не дать своей душе всего того, что губит человека, а приучить его с самого начала к проявлению недовольства собой» [1, с.178]. Мощным средством формирования человека философ считает также воспитание и обучение, благодаря которым вырабатываются нравственные и интеллектуальные качества, необходимые для молодого человека. Так мыслитель из города Фараб пишет: «Воспитание – это способ наделения народов этическими добродетелями и искусствами, основанными на знании» [2, с. 320]. Помимо этого, философ убежден в том, что воспитательный процесс порождает разумность и подчеркивает особую роль законом в этом процессе: «У кого отсутствует воспитанность, тот находит приятными пороки, а обладающий воспитанностью находит приятными только блага. Закон – это путь к благам, и, следовательно, законодателю следует приложить усилие в укреплении воспитания. Если привычки и характер человека не являются законными, прекрасными и удовлетворительными, то он всегда будет в состоянии низости, безобразности, он

будет отступником всякий раз по мере того, как будет порицать закон» [1, с.165]. Основным и глубочайшим по своей сути произведением аль-Фараби является произведение «Трактат о взглядах жителей добродетельного города», в котором он раскрыл сущность, структуру, развитие и процветание «идеального города». Составной частью проблемы «идеального города» Фараби является вопрос о различных нравственных категориях и воспитании совершенного человека. Говоря о совершенном человеке, Фараби имеет в виду главу государства. По его мнению, такой правитель должен быть причиной существования добродетельного государства, причиной формирования у его членов необходимых качеств [3, с.309].

Философ уподобляет правление нравственно совершенного правителя искусству. Правитель, по Фараби, должен уметь образно передавать словами свои знания и направлять наилучшим способом людей к счастью. Великий мыслитель также обратился к врожденным качествам совершенного человека, таким, как любовь к правде, справедливости, ненависть ко лжи и лжецам, гордость души, честь, презрение к деньгам и другим атрибутам мирской жизни. «Пороки исчезают из городов либо когда добродетели укрепляются в душах людей, либо когда последние становятся воздержанными» [2, с.185].

В добродетельном государстве воспитание и обучение осуществляется двумя методами: методом убеждения, который стоит на первом месте, и методом принуждения, который должен применяться по отношению «к бунтующим и непокорным горожанам и народам, которые не побуждаются добровольно, по собственному желанию к благоразумию» [2, с.323]. В трактате «Сущность «Законов» Платона» философ из города Фараб соглашается с мнением Платона о чувстве умеренности, которое необходимо для совершенствования личности: «Воспитанным людям, говорит Платон, необходимо заставить свои души пренебречь тем, что выходит за рамки умеренности, подобно постоянной радости, чрезмерному смеху, сильной печали, чрезмерной скорби. Если человек питает надежду на приобретение божественных добродетелей, то жизнь его будет наименее приятной, а образ жизни — наименее прекрасным. А прекрасный образ жизни бывает прекрасным и у народа, и у богов» [1, с.178–179].

Как отмечает философ, глава государства, или «идеальный» человек, в процессе воспитания и нравственного совершенствования должны знать и определять идеальную меру воздействия, которое не должно быть ни чрезмерным, ни недостаточным. Аль-Фараби дает определение нравственным категориям, тем самым характеризуя понятие «середина». Храбрость, он определяет, как середину между безрассудством и трусостью, щедрость как — между скупостью и расточительством. Умеренность в действиях, согласно Фараби, полезна для здоровья человека. Плохой же нрав есть не что иное, как болезнь души, которую можно устранить, как и болезнь тела. Избыток или недостаток в нравах доводить до умеренного состояния, кое есть добродетель, искусным приемом, убеждал Фараби, предлагая в качестве приема самоанализ и самодисциплину.

Огромное значение придается философом «мыслительной добродетели». В частности, философ утверждает, что самая совершенная мыслительная добродетель — это забота о народах, народе и городе, рассчитанная на долгое время. За ней следуют мыслительные добродетели, которые распространяются на каждое искусство, на каждый дом, на индивида в его повседневной жизни [2,

с.222]. Вопрос о счастье, о нравственном совершенстве человека, о путях и способах его достижения был в эпоху великого ученого аль-Фараби одним из проблематичных вопросов. Сегодня этот вопрос не потерял своей актуальности. Счастье, согласно «Муаллимусу Сони», есть некое совершенство, к которому человек стремится инстинктивно. В частности, он пишет, что среди благ оно «является наибольшим благом и самой совершенной целью, к которой стремится человек, прежде всего» [5, с.2]. По Фараби, совершенство человека, становление его добродетелей — это процесс, длящийся всю его жизнь и прекращающийся со смертью. К нравственным качествам философ причисляет темперамент, мужество, великодушие, справедливость. Но Фараби утверждает, что полного совершенства можно достичь при присутствии рациональных добродетелей.

Таким образом, мыслитель подчеркивает связь этического и рационального, нравственности и разума, критикуя тех, кто ее не признает. Исходя из неразрывности этих понятий и их взаимообусловленности, он трактует гуманистические идеалы совершенного человека и добродетельного общества. Воплощение подлинного нравственного совершенства и знания, которые ведут к счастью, есть основная идея философии Фараби.

Литература:

1. Абдильдин Ж. М., Бурабаев М. С. Аль-Фараби. Историко-философские трактаты. Перевод с арабского. Алма-Ата: Наука, 1985.
2. Аль-Фараби. Социально-этические трактаты.
3. Аль-Фараби. Философские трактаты. Алма-Ата, 1970. Хайруллаев М. Абу Наср аль-Фараби. М., 1982.
4. Аль-Фараби. Книга указания пути к счастью. Хайдарабад, 1927.
5. «Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан» от 16 ноября 2009 года №521.

УДК 74.5

РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ

Окунева Л.И., Баянова Н.М.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Начало обучения в школе неизбежно влечет за собой резкое изменение всего образа жизни ребенка и предъявляет серьезные требования к его физическому и психическому здоровью. А успешность обучения во многом будет зависеть от того, учитываем ли мы закономерности физического и психического развития завтрашних первоклассников. При увеличении учебных нагрузок у школьников возникают непреодолимые проблемы в освоении школьных предметов, что трудно было прогнозировать заранее. Это связано с тем, что только часть детей

посещает сегодня дошкольные учреждения и не находятся под наблюдением психологов, педагогов, логопедов, а также с непониманием учителями истинных причин затруднений ребенка в процессе школьного обучения.

Сейчас существует много различных методик, помогающих определить уровень готовности ребенка к школе. Медицинское обследование выявляет скрытые заболевания, а анкеты, предлагаемые для родителей, помогают прогнозировать склонность ребенка к различным заболеваниям, что очень важно в профилактике различных заболеваний. Большая ответственность за преодоление «школьной дезадаптации» ложится на учителя начальной школы. С первых дней учителю необходимо определить так называемый «контингент риска» тех детей, с которыми труднее всего, и уделить им особое внимание. С этими детьми важно не упустить время для педагогической коррекции. Одной из распространенных причин трудностей обучения и неуспеваемости школьников младших классов по отдельным предметам, а в частности - по русскому языку, являются речевые нарушения. Тяжелые формы речевых нарушений требуют серьезной работы специалистов коррекционной педагогики и врачей. Но существуют легкие речевые нарушения, которые при своевременном вмешательстве логопедов, педагогов и психологов успешно устраняются.

Совершенствование речи неотделимо от развития умственных способностей ребенка. Именно с помощью языка происходит выражение мыслей (А.А. Леонтьев, Н.И. Жинкин и др.). Чтобы мыслить, необходимо знать слова, обозначающие понятия. Поэтому овладение языковыми средствами (запасом слов, грамматическими формами и конструкциями) является важным условием развития мышления и усложнения познавательной деятельности. Н.И. Жинкин писал: «Речь - это канал развития интеллекта. Чем раньше будет усвоен язык, тем легче и полнее будут усваиваться знания». Мы узнаем о новых предметах, явлениях, процессах благодаря языку. Язык выступает как орудие познания. Люди общаются при помощи речи, формулируют мысли посредством языка. Мы можем при помощи языка получать новые знания из уже имеющихся путем логических умозаключений, что является информативной функцией языка.

Речевое общение влияет на процесс социализации личности. В данном случае на первое место выступает языковая способность, которую А.А. Леонтьев определил как специфический психофизиологический механизм, формирующийся у каждого носителя языка на основе нейрофизиологических предпосылок и под влиянием речевого общения. Языковая способность формируется у личности в процессе общения и только через него. Ребенок овладевает культурой общества, и это приводит к развитию у него высших психических функций, в том числе и языковой способности. В период школьной жизни учителя развивают у ребенка устную и письменную речь. По мнению Н.И. Жинкина, письменной речи не может быть без хорошей устной речи. Письменной речи свойственны те же характеристики, что и устной речи, но она более развернута, это связано с тем, что у нее нет «обратной связи» с собеседником. Сложность еще в том, что в ней отсутствуют дополнительные речевые средства, такие как интонация, мимика. В письменной речи используется внутренняя речь, а, следовательно, в полной мере мышление ребенка. В процесс развития устной речи должна включаться система специальной работы, закладывающей основы развития письменной речи, создающей необходимые для письменной речи умения. Устная речь, во-первых, создает у учащихся необходимую для письменной речи основу теоретических знаний, во-вторых,

ставит их перед задачами, решение которых потребует максимального участия психических функций.

Таким образом, развитие речевой деятельности способствует развитию мыслительных способностей человека, способностей памяти, внимания, психомоторных способностей, а также коммуникативных способностей. У детей с нарушениями речи возникают проблемы в развитии всех перечисленных способностей.

Особенно ярко выражены проблемы развития речи у школьников, когда наступает процесс формирования письменной речи. Иногда устная речь у поступающих в школу детей не вызывает беспокойства, и только письменная речь может явиться отражением определенного недоразвития той или иной функции. Нормальное овладение процессом письма представляет собой сложную деятельность, которая включает в себя ряд психофизиологических компонентов: акустический, позволяющий выделять звуки из речевого потока; артикуляционный, направленный на уточнение звукового состава слова и установление последовательности входящих в него звуков; зрительные представления и точные двигательные навыки, которые обеспечивают перевод звуковой структуры слова в графические знаки; устойчивое внимание. По мнению Р.Е. Левиной, нарушения письменной речи могут наблюдаться как при дефектах звуковой стороны речи, так и при общем недоразвитии речи.

Степень выраженности нарушения устной и письменной речи находится в зависимости от уровня речевого недоразвития и характера речевого нарушения. Если у школьника есть ошибки в произношении, то те же ошибки он допускает и в письменной речи. Нарушения письменной речи - дисграфия. Данные, полученные Л.К. Назаровой, позволяют предположить, что ошибки письма являются следствием искажения артикуляционного процесса или нарушения управления этим процессом. Специфический отпечаток накладывает и снижение слуха (Р.М. Боскис, К.Г. Коровин, Ф.А. Рау). При нарушениях письма оптического характера у детей отмечаются трудности зрительного восприятия и записи букв (М.Е. Хватцев, С.С. Ляпидевский). При моторных дисграфиях у детей наблюдаются нарушения движений, осуществляемых рукой в процессе письма. Затруднения в написании букв приводят к частым пропускам и заменам графем (О.А. Токарева, З.Н. Латий). Одной из первых причин трудностей, связанных с письмом, является неумение выделить соответствующий звук в слове, что говорит о несформированности звукового анализа и синтеза. При своевременно начатой коррекционной работе учащиеся младших классов могут преодолеть характерные ошибки как в устной, так и в письменной речи. Коррекционная работа включает развитие звукопроизношения, фонематического слуха, звукового анализа и синтеза, словаря и грамматического строя речи (Г.А. Каше, Р.И. Шуйфер, Г.В. Чиркина, Л.Н. Ефименкова, И.Н. Садовникова).

При системе специальных упражнений, которые способствуют развитию речи, происходит формирование у ребенка ряда мыслительных операций над словом, развивается внимательное отношение к речи, совершенствуется память, внимание, развиваются способности анализа и синтеза. Развиваются личностные качества ребенка - самоконтроль, самооценка. Наличие самоконтроля является признаком самостоятельности, характеризует проявление активности в учении, способствует успеху в обучении, прочности усвоения знаний (Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Е.П. Бочарова).

Мишенью коррекционно-педагогической работы должны быть главные трудности ребенка в обучении, а именно:

- дети с трудом группируют слова по общему признаку и выделяют общий признак из группы слов;
- медленный процесс счета;
- в решении задач труднее определяют суть задачи;
- затруднения в объяснении того, как была решена задача;
- неточность, несистематичность в выборе информации;
- затруднения в дифференциации схожих букв и звуков, плохое развитие графически - пространственного образа;
- небольшой словарный запас;
- рассеянность, несобранность во время занятий, отвлечение на незначительную информацию;
- необходимость чуть большего времени, чем другим детям, для выполнения заданий;
- замкнутость и комплекс неполноценности.

О возможности и необходимости коррекционной работы в процессе обучения детей, имеющих трудности в усвоении речи, писали в своих трудах Б.Г. Ананьев, Р.М. Боскис, Л.Н. Ефименкова и другие. Звуковой и слоговой анализ представлен у Н.С. Жуковой, Л.Ф. Спириной; о развитии умственных способностей у детей с нарушениями речи писали А.В. Запорожец, А.А. Люблинская; о формировании устойчивой памяти у детей данной категории можно прочитать в работах у Е.М. Мастюковой, Т.В. Розановой. Интересно представлена методическая работа зарубежных педагогов, работающих с детьми, у которых наблюдаются затруднения в развитии устной и письменной речи. Бернес Баумер приводит примеры выявления неординарных способностей у детей с трудностями в языковом обучении. Главным в процессе обучения ребенка он видит психологический комфорт, снятие комплекса заниженной самооценки. Категория таких детей должна получать полную сферу всех педагогических услуг.

Актуальность и необходимость научного осмысления и использования методов коррекционно-педагогической работы по преодолению речевых нарушений в обучении детей младшего школьного возраста, определения эффективных, научно обоснованных форм и методов обучения языку для детей, имеющих трудности в обучении, вызваны рядом причин:

- важностью педагогической и психологической адаптации детей, имеющих трудности в речевом развитии;
- неразработанностью методик по коррекции речемыслительной деятельности у детей с речевыми нарушениями на уроках.

Многолетние исследования зарубежных и отечественных специалистов в области педагогики, психологии, коррекционной педагогики позволяют утверждать, что одной из причин школьной неуспеваемости и дезадаптации являются нарушения в речевой сфере. Речевые нарушения отрицательно влияют на успешное пребывание ребенка в школе и способны вызывать стойкие трудности при овладении письмом и чтением.

Развивается способность восприятия и дифференциации на слух, зрительное восприятие, оперативная память, способность к имитации, обобщению, трансформации - те способности, которые работают вообще на развитие речевого механизма и интеллекта человека в целом.

Подводя итоги, можно сказать, что для достижения успешных результатов коррекционно-педагогической работы необходимо соблюдение ряда условий:

- использование игровых приемов в учебной деятельности;
- преимущественная опора на совместную деятельность в сочетании с индивидуальными формами работы;
- опора на образное мышление.

Литература:

1. Божович Е.Д. Языковая компетенция как критерий готовности к школьному обучению / Психологическая наука и образование. - 1999. – №1. – С. 25 - 38.
2. Кабардов М.К. Коммуникативно-речевые и когнитивно-лингвистические способности. Глава в монографии “Способности и склонности”. - М., 1989. - С. 103 – 128.
3. Кабардов М.К. О диагностике языковых способностей. Психологические и психофизиологические исследования речи. - М., Просвещение, 1988. – 220 с.
4. Глухов В.П. Основы психолингвистики. - М.: АСТ: Астрель, 2005. — 351 с.

УДК 159.9

КОМПЬЮТЕРНАЯ ЗАВИСИМОСТЬ КАК БАЗОВАЯ АДДИКЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Окунева Л.И., Дарбаев Д.С.
(*СКГУ им. М.Козыбаева*)

Переход человечества к новому этапу развития - информационному обществу является объективной реальностью и оказывает влияние на все сферы деятельности общества, в том числе и на систему образования.

Информатизация образования, обусловленная глобальными изменениями и, в первую очередь, зарождением и развитием информационного общества, позволяет решить главную задачу - повышение качества образования на основе использования современных информационных технологий. Формирование в образовательном процессе умений работы с электронными средствами обработки и передачи информации способствует удовлетворению информационной потребности, развитию творческого и интеллектуального потенциала обучающихся и адекватному использованию информационных ресурсов в различных сферах человеческой деятельности. Это обеспечивает подготовку субъектов образовательного процесса к жизнедеятельности в условиях информационного общества, когда более половины рабочих мест предполагает использование компьютеров и Интернета.

В этом контексте, исследование проблем компьютерной зависимости как в России, так и в Казахстане приобретает особую значимость в развитие компьютерных технологий. В последние года компьютерные технологии накладывают определенный отпечаток на развитие личности современного ребенка. В настоящий момент увеличивается количество детей, подростков,

студентов умеющих работать с компьютерными программами, а также и играть в компьютерные игры. Вместе с тем несомненным положительным значением компьютеризации следует отметить негативные последствия этого процесса. Компьютерная зависимость влияет на социально – психологическое здоровье детей и подростков. В 1990 году этот термин уже появился. Психологи классифицируют эту вредную привычку как разновидность эмоциональной «наркомании», вызванной техническими средствами.

Зависимость от интернета включает в себя зависимость от социальных сетей, интернет-казино, просмотров кинофильмов, интернет-магазинов, онлайн игр. Всё это очень опасно для нашей психики. Такая зависимость, становится особой преградой между живым общением и виртуальным миром. В последние два десятилетия Интернет нашел широкое распространение, как в профессиональной, так и в повседневной жизни миллионов людей. С помощью Интернета общаются, делают покупки, получают информацию о различных аспектах жизни, играют в игры, смотрят кинофильмы, слушают музыку. Признаками наступившей интернет-аддикции согласно К. Янг (2000), являются следующие критерии: всепоглощенность Интернетом, потребность проводить в Сети все больше и больше времени, при прекращении пользования Интернетом возникают симптомы отмены, причиняющие беспокойство, проблемы с социальным окружением (семья, школа, работа, друзья), ложь по поводу времени, проведенного в Сети, изменение настроения посредством использования Интернета. Этого расстройство наблюдается у 1–5% населения (griffits, 2000; Young, 1998), причем более подвержены ему гуманитарии и люди, не имеющие высшего образования, нежели специалисты по компьютерным сетям.

Данные мониторинга аудитории пользователей Интернета свидетельствуют о том, что удельный вес подростков увеличился с 2% до 25%, то есть подростки становятся все более активными пользователями Сети, в связи с чем и увеличиваются случаи интернет-аддикции среди молодежи. При этом у интернет-зависимых людей проявляются скрытые формы других аддикций: сексуальная аддикция реализуется в «киберсексе», коммуникативные зависимости, такие как псевдология, крусодерство (Менделевич В.Д., 2003), проявляются в «кибернет-отношениях», интерес к азартным играм находит выход в своеобразном интернет-гемблинге. Д. Гринфилд (1999) подчеркивает, что зависимости от Интернета в 20% случаев сопутствует сексуальная аддикция. М. Griffiths (1999) утверждает, что многие интенсивные пользователи Интернета не являются собственно интернет-аддиктами, а используют Сеть для реализации других аддикций.

В общем, термин «зависимость» определяет патологическое пристрастие субъекта по отношению к чему-либо. Термин «компьютерная зависимость» определяет патологическое пристрастие человека к работе или проведению времени за компьютером. В разумных пределах работа за компьютером, пользование Интернетом или некоторые видеоигры могут быть даже полезными для человека, как средства развивающие логику, внимание и мышление. Многие компьютерные игры могут быть познавательными, а в Интернете можно прочесть много полезной и интересной информации. Проблемы возникают тогда, когда время, проводимое за компьютером, превосходит допустимые пределы и возникает патологическое пристрастие и необходимость находиться за компьютером больше времени. Растущее применение компьютеров во всех сферах человеческой деятельности порождает новые проблемы. По мнению большинства учёных, аграммационные тенденции в использовании компьютерных

технологий как компонента жизненного мира субъекта деятельности, деформирующие его ценностно-смысловые особенности в отношении к себе и окружающему миру, должны рассматриваться как компьютерная зависимость. При выраженной компьютерной зависимости наблюдается сильнейшая трансформация социальных связей личности и так называемая ценностно-смысловая дезадаптация человека в его личностной направленности и жизненных приоритетах.

Следует отметить, что компьютерная зависимость - это патологическое пристрастие человека к работе или проведению времени за компьютером. К основным причинам компьютерной зависимости среди подростков, студентов и молодежи можно отнести одиночество, социальную дезадаптацию, поиск острых ощущений, недоступных в реальном мире, депрессия и психические отклонения. Компьютерная зависимость несет в себе разрушающий вред для личности ребенка. Психолого-педагогическое сопровождение и поддержка студентов в условиях информатизации учебно-воспитательного процесса как неотъемлемая часть воспитательно-образовательного процесса, актуализирующая процессы самопознания, саморазвития и самореализации потенциальных возможностей личности студентов будет способствовать их успешной деятельности. В условиях существенного возрастания социальной роли информации в жизни общества и ускорения процесса информатизации социального пространства необходимо перейти в системе образования на новые принципы информатизации. При этом информационные технологии должны стать эффективным средством поддержки педагогического процесса в учреждениях как технического, так и гуманитарного образования.

Войскунский А.Е. отмечает, что значительное место в исследовательской практике специалистов, разрабатывающих проблематику зависимости от Интернета, занимают качественные методы. Вплоть до настоящего времени большая часть исследований методически построена как интервью, массовые сетевые опросы и групповые обсуждения с участием испытуемых, которые ощутили психологический дискомфорт и сами инициировали взаимодействие с исследователями.

Поэтому профилактика компьютерной зависимости в студенческой среде становятся особенно актуальной в последнее время, так как в большинстве своём именно среди студентов выявляется наибольшая часть Интернет-зависимых.

В этой связи, особый раздел исследований взаимодействия человека и информационных технологий связан, с исследованием компьютерной зависимости, которая понимается как патологическое пристрастие человека к работе или проведению времени за компьютером.

Впервые вопросы компьютерной зависимости были актуализированы в начале 80-х годов американскими учёными (Robert L.Solso). Крупнейший исследователь Интернет-зависимости К. Янг считает, что это широкий термин, обозначающий большое количество проблем поведения и контроля над влечениями [3].

Она выделяет пять основных типов интернет-зависимости:

1) компьютерная зависимость (computer addiction) – пристрастие к работе с компьютером, к компьютерным играм («стрелялки» – Doom, Quake, Unreal и др., стратегии типа Star Craft, квесты);

2) компульсивная навигация в Сети (net compulsions) – бесконечные путешествия по Сети, поиск информации по базам данных и поисковым сайтам;

3) перегруженность информацией (information overload) – патологическая привязанность к онлайн-азартным играм, постоянные покупки или участия в аукционах;

4) киберкоммуникативная зависимость (cyberrelation addiction) – зависимость от общения в чатах, групповых играх, форумах, избыточность знакомых и друзей в Сети;

5) киберсексуальная зависимость (cybersexual addiction) – непреодолимое влечение к посещению порносайтов и занятию киберсексом, обсуждение сексуальной тематики в чатах и закрытых группах [1].

В рамках современных представлений о компьютерной зависимости исследователи различают следующие виды компьютерной зависимости: зависимость от Интернета (сетеголизм); зависимость от компьютерных игр (кибераддикция)

Сетеголизм (зависимость от Интернета) проявляется бесконечным пребыванием человека в сети. Иногда сетеголики находятся в виртуальном мире по 12-14 часов в сутки, заводя виртуальные знакомства, скачивая музыку, общаясь в чатах.

Кибераддикция (зависимость от компьютерных игр) подразделяется на группы в зависимости от характера той или иной игры:

I. Ролевые компьютерные игры (максимальный уход от реальности).

II. Неролевые компьютерные игры (стремление к достижению цели – пройти игру, азарт от достижения цели, набора очков).

Важно подчеркнуть, что у подростков, склонных к Интернет-зависимости происходят изменения в когнитивной, мотивационной и поведенческой сферах. В когнитивной – обнаруживается усиление механизма рационализации – интеллектуального оправдания зависимости, происходит формирование «магического мышления» (в виде фантазий о собственном могуществе или всемогуществе Интернета) и «мышления по желанию», снижается критичность к негативным последствиям своего аддиктивного состояния; в мотивационной – появляется сверхценное эмоциональное отношение к объекту зависимости, доминирование размышлений об объекте зависимости по сравнению с другими объектами; в поведенческой – усиливается защитно-агрессивное поведение, нарастают признаки социальной дезадаптации.

Существует ряд диагностических критериев, помогающих определить наличие патологического пристрастия по отношению к работе за компьютером. Симптомы компьютерной зависимости могут быть двух типов: психические и физические:

- не может контролировать своё пребывание за компьютером, ложь относительно времени проведенного за компьютером;
- занимаясь другими делами, думает и говорит об Интернете, играх;
- начались проблемы с учёбой, в общении, утрата интереса к социальной жизни;
- отрыв от компьютера воспринимает агрессивно, поломка приводит в ужас;
- нарушение пищеварительной системы, опорно-двигательного аппарата, зрения, бессонница, головные боли, снижение иммунитета;
- пренебрежение потребностями организма.

Перечислим следующие потенциально негативные трансформации личности, которые могут возникать под влиянием информационно-коммуникационных технологий: крайние формы увлечения компьютерными

играми (иногда именуемые «игровой наркоманией»), компьютерное хакерство как результат выходящего за пределы необходимости увлечения познанием в сфере высоких технологий, своеобразная «зависимость» от интернета, аутизация (замкнутость и неразговорчивость, невнимание к другим людям, отсутствие интереса к ним, непонимание их действий, чувств, мотивов), диссинхрония (неравномерность) развития – к примеру, интеллектуальная сфера может опережать в развитии то, что относится к сфере взаимодействия с другими людьми (т.н. «социальный интеллект»), и наоборот.

В Казахстане компьютерной зависимостью страдают 80% подростков. Ежедневно в компьютерных клубах время убивают 1,5 тысяч казахстанских детей, сообщает Kzinform.com со ссылкой на председателя Комитета по охране прав детей Министерства образования и науки Раису Шер.

«700 компьютерных клубов насчитывается сегодня в Казахстане. Все они расположены в шаговой доступности к школам и домам. Чего, кстати, не скажешь о многих продуктовых магазинах. Дети, которым по санитарным нормам положено сидеть за компьютером максимум 20 минут в день, «зависают» у него, часами глядя в монитор. Они забывают про еду, отдых, уроки и родителей, игра заменяет им жизнь», - сказала Раиса Шер.

Таким образом, по мнению большинства исследователей, феномен интернет-аддикции представляет собой сочетание групп разных поведенческих зависимостей (работогольную, общения, сексуальную, любовную, от отношений, игровую, от покупок и др.), где компьютер является лишь средством их реализации, а не объектом. Совершенно очевидно, что с ростом компьютеризации во всех странах, и в Казахстане в том числе, будет увеличиваться и количество людей с интернет-аддикцией, особенно среди учащейся молодежи, и, соответственно, потребуются активное участие в решении данной проблемы психологов и психотерапевтов.

Литература:

1. Егоров А.Ю. Расстройства поведения у подростков: клинико-психологические аспекты. – СПб.: Речь, 2005. – 436 с.
2. Когнитивная психология / Р. Солсо. — 6-е изд. — СПб.: Питер, 2006. — 589 с.
3. Янг К.С. Диагноз – Интернет-зависимость // Мир Интернет. – 2000. – № 2. – С. 24 – 29.

УДК 37.017.92

НРАВСТВЕННЫЕ ПОНЯТИЯ В ТРУДАХ КАЗАХСКИХ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ XX ВЕКА

Попова Е.С.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Актуальной проблемой современности становится возрождение культурно-исторического наследия прошлого, одним из компонентов которого является

народная педагогика с ее богатейшими традициями и опытом воспитания подрастающего поколения.

Начало XX века в Казахстане ознаменовалось подъемом национального самосознания народа. Национальное движение в казахском обществе было неоднородным, возникали различные его течения, ядром которых стала национальная интеллигенция. Особое место в истории Казахстана этого периода занимает деятельность ученых, педагогов – просветителей Шакарима Кудайбердиева, Миржакыпа Дулатова, Ахмета Байтурсынова.

Очень важно показать молодежи, что принципы деятельности и актуальные проблемы современности имеют глубокие исторические корни в прогрессивных гуманистических идеях прошлого. В распространении этих идей большую роль сыграли казахские просветители XX века, последовательные поборники просвещения, отстаивавшие гуманные принципы и идеалы общественного образования.

Таким просветителем был Шакарим Кудайбердиев – поэт-мыслитель, просветитель, оставивший после себя весьма обширное и разностороннее творческое наследие, как поэтическое, так и исследовательской мысли. Среди произведений Шакарима, увидевших свет, следует отметить такие, как "Генеалогия турецких, киргизских и казахских ханов", "Енлик-Кебек", "Калкаман-Мамыр", "Отражение казахской жизни", "Мусульманские требования", "Три истины" и др. Немало неопубликованных произведений Шакарима Кудайбердиева хранится в рукописном фонде Центральной научной библиотеки НАН Республики Казахстан, среди них - философские трактаты "Жизнь Мутылгана", "Тайны сотворения", "О жизни - душе", "Корни казахов", "Юность и старость" и др.

Несмотря на то, что Шакарим не учился в специальных учебных заведениях, его произведения поражают глубиной мысли и широтой кругозора и свидетельствуют о нем, как о стороннике и последователе взглядов и идей великого казахского поэта и просветителя Абая, племянником которого он был и в доме которого воспитывался с семилетнего возраста, так как рано потерял отца.

Шакарим Кудайбердиев на протяжении всей своей жизни непоколебимо верил в то, что есть особая, ничем не исчислимая ценность – чистота и доброта души, совсем ничего не стоящая для тех, кто хоть раз в жизни ее изведает. Удел каждого думающего, нравственного человека – испытывать добрые чувства к близким и далеким людям. Душа нравственного человека не может оставаться равнодушной к горестям и радостям других. Шакарим утверждал, что ребенок рождается с чистой душой, без врожденных пороков, по мере же формирования личности в ней вырабатываются положительные и негативные качества. В своих произведениях философ размышляет о нравственных категориях, очень часто противопоставляя позитивным негативные и тем самым ярче показывая значимость общечеловеческих моральных ценностей. Мыслитель обращается к таким понятиям, как добро и зло, любовь и ненависть, ответственность и бессовестность, благородство и подлость, человечность и скотство, дружба и вражда, единение и распри, ум и глупость, чувство и разум и т.д. По мнению Ш.Кудайбердиева, человек должен стремиться, прежде всего, к духовному совершенству. Благородные цели, честный труд, добрые поступки сформируют нравственный облик личности. И, наоборот, человек, живущий только "телесными" интересами, деградирует, он эгоистичен, любыми средствами стремится достичь богатства и высокого положения. А чтобы этого не случилось,

необходимо правильное воспитание, когда с раннего детства порицались бы пустое времяпрепровождение, щегольство, тщеславие, жадность и другие человеческие пороки.

Теме совести посвящены многие работы Шакарима Кудайбердиева, в том числе и труд "Три истины". Совесть – это одна из "истин" писателя. Что он включает в это понятие? – "Человеческую скромность, справедливость, доброту в их единстве я называю русским словом - совесть... Сердце человека, так и не поверившего в это, не смогут очистить ни одна наука, никакое искусство, ни один путь и никакой закон... Но, если человек в полной мере уверует в то, что совесть – это первейшая потребность души, тогда ничто не сможет сделать его сердце черным и черствым".

Ш. Кудайбердиев выдвинул критерии людей с совестью и людей без совести: "Тот, кто не творит добрых дел, кто погряз в крови, лицемерии и гордыне, ненависти и высокомерии – бессовестный и безнравственный человек. Человек без совести – мертвый человек, отсутствие совести – самый страшный недуг, злодей без совести – все равно, что скотина. Существом без совести, чести, человечности, стоящим ниже скотского состояния, не должно быть места на земле. Превосходство человека над другими живыми существами в его человечности, чем дальше человек от волчьих нравов, тем он совершеннее", "Совестливый, умный человек не приемлет и не совершает зла, насилия, бахвальства".

Цель нравственного воспитания по Шакариму формирование в человеке внутренней потребности к активному утверждению в себе высокой морали, духовности. Крепкая основа для духовного возвышения человека – совесть. Поэтому воспитание, обучение "науке совести" – этике, самовоспитание – основные факторы нравственного воспитания молодежи. Пути нравственного воспитания – благородные цели, честный труд, добрые поступки.

Нравственные понятия прослеживаются и в трудах Миржакыпа Дулатова. М. Дулатов – известный казахский общественный деятель, ученый-историк, философ, писатель, поэт, публицист, переводчик, педагог, член правительства Алаш-Орды. Всю свою жизнь он посвятил борьбе за свободу родного народа.

На фоне политических событий, возникновения казахских политических формирований создавались стихи Мир-Якуба Дулатова, которые впоследствии составили сборник "Пробудись, казах!" (1909).

Книга "Пробудись, казах!" по праву стала манифестом казахского народа, с которым он вышел на аванпост политической борьбы за свободу народа. Говоря о ее роде в дооктябрьский период литературовед К.Кеменгеров в 1926 году писал: "... казахи книгу "Пробудись, казах!" чтити как Коран". Действительно, эта книга для казахов стала не только настольной, но и явилась первым программным документом национально-освободительного движения.

Политику освободительной борьбы и вовлечения в нее широких масс Дулатов обосновывает этическими принципами, выдвигая при этом две концепции. Первая концепция – это идея освободительной борьбы, которая опирается на свободу воля (хуррият), человечности (ансаният), нравственности (хакканиет). Вторая концепция – это идея ненасилия, заключающееся в милосердии (ханыр), доброте (ихсан) и взаимопомощи (жардем), а также борьбе не с внешним врагом, а внутренний врагов – невежеством, отсталостью.

Исходя из этих этических принципов, Дулатов утверждает идеалы человеческой личности, вскрывает корни социальной несправедливости, осуждает

дискриминацию людей по признаку национальной принадлежности, языка, вероисповедания и т.д.

В свою книгу Дулатов вложил целую систему этических понятий, как Добро и Зло, Свобода, Человечность, Нравственность, Красота, Богатство, Бедность и другие.

В настоящее время мы вновь возвращаемся к глубине мысли Дулатова, богатому нравственному содержанию книги "Пробудись, казах!". И она помогает нам находить нужные духовные ориентиры, отстаивать национальную культуру, язык, историю, традиции.

Мечтания и грезы, душевные страдания поэта тесно связаны с мыслями о свободе казахского народа. Эстетический идеал поэта – идеалы прекрасного и возвышенного, героического и трагического – выражены в его романах "Несчастливая Жамал", "Тоска" и "Расставание". Дулатов в романе "Несчастливая Жамал", который вошел в историю казахской литературы как первый роман, в образе Жамал воплотил лучшие черты казахской девушки и как справедливо указывает Сабит Муканов, образ Жамал, созданный Дулатовым послужил идеалом и примером подражания для многих поколений казахских девушек.

В рассказах и сказках "Шапка", "Учеба", "Нурмаш и Дюсен", "Ученый мальчик", "Три сына старика", "Гость", "Никому не делай зла", "Богатство" автор затрагивает нравственные стороны человеческой жизни. Честность, справедливость, уважение к старшим, милосердие, трудолюбие – это, по мнению Дулатова, неотъемлемые качества молодого человека.

Будучи талантливым публицистом, а впоследствии теоретиком казахской журналистики, он устанавливает творческие контакты с зарубежьем. Его, прежде всего, волнуют проблемы воспитания казахской молодежи. В этих целях он создает исторические и литературные портреты выдающихся деятелей казахского народа и мировой цивилизации. Его яркие публицистические статьи об Ахмеди Яссави, хане Аблае, Ч. Валиханове, Абасе, Г. Потанине, Акмулле, Л. Толстом, В. Короленко, М. Горьком, А. Байтурсынове, А. Беремжанове и других подняли на новый качественный уровень казахскую литературу.

Идеи свободы Миржакыпа Дулатова созвучны с идеями великого сына казахского народа Ахмета Байтурсынова. Ахмет Байтурсынов - духовный лидер нации, выдающийся просветитель, ученый-тюрколог, лингвист, реформатор орфографии казахского языка, создатель первых казахских учебников, поэт, публицист, основатель первой общенациональной газеты «Казах», видный общественный и политический деятель.

Основными трудами А.Байтурсынова являются поэтический сборник "Маса" ("Комар"), ("Сорок басен"), "Әдебиет танытқыш" (Литературный путеводитель), "Ер Сайын" и лингвистические работы.

Первая книга Байтурсынова "Қырықмысал" ("Сорок басен") вышла в 1909. В ней автор бичует колонизаторскую политику России, произвол, насилие властей. Взяв за основу традиционные сюжеты басен Эзопа, Лафонтена, Крылова и Абая, создал ряд оригинальных произведений, в которых жанр басни обрел национальные черты. Гражданская идея-мечта Байтурсынова выражена в книге "Маса" ("Комар", 1911) – приобщать народ к знаниям и трудолюбию, способствовать развитию искусства, повышению культуры. Поэт призывает избавиться от невежества, равнодушия и халатности. Продолжая и развивая просветительские и критические традиции Абая, Байтурсынов поднял казахскую литературу на новый уровень.

Оригинальные стихи в сборниках "Сорок басен" и "Комар" Байтурсынова в основном посвящены вопросам культуры, науки, просвещения, прогресса. В стихотворениях "Состояние казаха", "Традиция казаха", "Письмо другу", "Положения", "Собранное-выбранное" и др., автор всматривается в явления и события окружающей жизни, находит много негативных явлений таких, как бездействие, беспечность, медлительность, самоуспокоение, невежество, произвол власть имущих, угнетение и несправедливость народа и т.д.

В своих стихотворениях он выражал нужды и чаяния казахского народа, его мечту о светлом будущем, обличал лицемерие чиновничьего аппарата, призывал к свету знаний, культуре. В произведениях «Сорок басен» (1909), «Маса» (1911), «Комар» (1911) высмеиваются такие людские пороки и недостатки, как праздность, лень, тщеславие, невежество.

Таким образом, Шакарим Кудайбердиев, Миракып Дулатов и Ахмет Байтурсынов рассматривали такие нравственные понятия, как Свобода, Совесть, Добро, Честность, Дружба, Согласие, Труд, Ум, Мораль, Духовность, Любовь, Ненасилие, Благородство, Ответственность, Человечность, Красота, Нравственность и другие, которые важны в духовно-нравственном воспитании молодежи. Культура любого народа невозможна без осознания прошлого, собственных исторических корней. С этой точки зрения, мысли, идеи, высказывания казахских мыслителей, педагогическое наследие просветителей XIX века актуальны и в настоящее время, когда перед образованием стоят задачи, требующие формирования личности, ориентированной на общечеловеческие ценности.

Литература:

1. Кан Г.В. История Казахстана: Учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – Алматы: Аркаим, 2002. – 222 с
2. Барлыбаева Г.Г. Эволюция этических идей в казахской философии. - Алматы, 2011. - 216 с.
3. Диссертация «Проблемы нравственности и нравственного самосовершенствования в творчестве Шакарима». Алматы, 1994.
4. Абсеметов М.О. Творчество М. Дулатова в историко-литературном процессе начала XX века, 1991.
5. М. Дулатов, А. Байтурсынов: Биограф. очерк // Труды Общества изучения Киргизского края. 1922.

УДК 37.017.92

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ПРОГРАММЕ НРАВСТВЕННО-ДУХОВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «САМОПОЗНАНИЕ»

Приходько Н.П.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения личности ребёнка - одна из самых важных задач школы, являющаяся неотъемлемой частью

учебно-воспитательного процесса, что предполагает раскрытие у человека гуманистических ценностей, ориентированных на доброту, милосердие, сострадание, взаимопомощь. Такой подход является одним из ключевых составляющих образования во благо человека, общества и государства. Концепция воспитания в системе непрерывного образования гласит о том, 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. Поскольку сегодня в образовательном процессе большое внимание уделяется духовно-нравственному развитию личности, то именно воспитание нравственности и формирование духовности становится стержнем всего воспитательного процесса [1].

Сегодня нужны живые знания, которые одухотворяют человека, развивают творческий потенциал нации, наполняя жизнь понятиями духовности и гуманности, любви и добра, мира и блага. И сегодня у нас есть такой предмет, который дарит учителю и его ученикам добрый и чистый свет - предмет самопознание. Велика роль Учителя предмета «Самопознания» в воспитании подрастающего поколения, «живущего в единстве мысли, слова и дела».

В педагогическом плане среди базовых национальных ценностей необходимо установить одну, важнейшую, системообразующую, дающую жизнь в душе детей всем другим ценностям — ценность Учителя. Профессия учитель – будет важна во все времена, так как важным фактором успешного развития как личности, так и всего образовательного процесса в школах, ВУЗах является личный пример учителя. Роль педагога, его нравственный и профессиональный авторитет имеет ключевое значение в деле воспитания духовно-нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина.

Роль учителя велика: он занимается духовно - нравственным развитием и воспитанием юных граждан Казахстана, что является ключевым фактором развития страны, обеспечения духовного единства народа и объединяющих его моральных ценностей, политической и экономической стабильности. Невозможно создать современную инновационную экономику, минуя учителя, состояние и качество его внутренней жизни. Темпы и характер развития общества непосредственным образом зависят от гражданской позиции педагога, его жизненных приоритетов, нравственных убеждений, моральных норм и духовных ценностей. Духовно-нравственное здоровье педагога определяет основу его профессиональной культуры. Воспитание человека, формирование свойств духовно развитой личности, любви к своей стране, потребности творить и совершенствоваться есть важнейшее условие успешного развития Казахстана.

Любовь к детям является отличительной чертой учителя, являясь той живой силой, которая одухотворяет все происходящее и превращает школу в хорошую семью. Нравственный идеал учителя формируется на протяжении многих столетий и уходит корнями в глубь. Многие дали для нашего нравственного развития такие великие люди, как: Я. Коменский, И.Г. Песталоцци, Л.Н. Толстой.

Ян Амос Коменский (1592-1670) – выдающийся чешский педагог, мыслитель-гуманист, основоположник научной педагогики, дидактики, писатель, общественный деятель. Оценивая назначение, роль учителей, основоположник

педагогики Я.А.Коменский пишет: они "поставлены на высоко почётном месте", "им вручена превосходная должность, выше которой ничего не может быть под солнцем". Об этом всегда нужно помнить учителю и с достоинством и уважением относиться к своему делу, "остерегаться слишком низко ценить себя".

В педагогике Я.А.Коменского видно место уделяется роли учителя. Ведь само по себе образование не имеет никакого смысла без обучающего субъекта. Но в то время авторитет учителя был ничтожно мал. Коменский же требовал, чтобы, с одной стороны, население относилось с уважением к учителю, а с другой - сам учитель понял, какую важную функцию он выполняет в обществе, и был полон собственного достоинства. Учитель, писал он, должен быть честным, деятельным, настойчивым, живым образцом добродетелей, которые он должен прививать ученикам, быть человеком образованным и трудолюбивым. Он должен безгранично любить свое дело, относиться к ученикам по-отечески, будить интерес учащихся к знаниям [2].

Одновременно учитель должен быть и проповедником, человеком, который знакомит учеников с Откровением Господним. И в этой связи учителю Коменского легче быть авторитетом для своих учеников, нежели простому наемному служащему. Но в то же время, это требование является отступлением от собственных принципов Коменского - обучение детей независимо от их вероисповедания.

Тем не менее, слова Коменского, обращенные к учителям, до сих пор звучат свежо и актуально.

С точки зрения, Коменского учительство является не столько профессией, сколько призванием. Человек должен прийти к мысли о том, что он будет давать образование подрастающему поколению в ходе жизненных переживаний. Он должен иметь солидную теоретическую подготовку, прежде чем приниматься за этот труд. Кроме того, учитель не должен быть обеспокоен о собственном благополучии, оно обеспечивается принимающей общиной. Община же, выделяя деньги на наем учителя, вернет их сторицей в виде знаний собственных детей. Учитель, по Коменскому, постоянно совершенствуется в своих знаниях и умениях. "Хороший учитель не пропускает ни одного удобного случая, чтобы научиться чему-либо полезному". Учитель должен быть для ученика "пампедическим наставником", то есть учить всех всему и всесторонним образом "ради доставления человеку всецелого совершенства".

Лев Николаевич Толстой (1828-1910) родился в Ясной Поляне, Тульской губернии, четвертым ребенком в богатой аристократической семье, граф, один из наиболее широко известных русских писателей и мыслителей, почитаемый как один из величайших писателей мира. Лев Толстой оказал сильное влияние на эволюцию европейского гуманизма, а также на развитие реалистических традиций в мировой литературе. Среди бесконечно разнообразной и богатой духовной деятельности Л.Толстого его работа как педагога занимает особое и видное место. Толстой не был педагогом с официальной точки зрения, но был гениальным человеком, чья не имеющая покоя совесть и чья любовь к человеку, любовь к ребенку, признание его индивидуальности и неповторимости, уважения его личности и его прав, не давали Толстому покоя всю его долгую жизнь [3].

Толстой скорее психолог и педолог, поскольку он смог проникнуть в глубины человеческой психики и постичь тайны человеческой души, души ребенка в первую очередь, поставив его в центр педагогического процесса.

Толстой личности учителя отводит большую роль. Его дидактические рекомендации учителям представляют большой интерес, прежде всего он отмечает, что отношения естественности между обучаемым и обучающимся являются лучшими отношениями, без принудительности и страха перед наказанием. "Насилие в деле воспитания и образования, - пишет Толстой, - есть следствие деспотизма и приводит к отрицательным результатам. Насилие употребляется только вследствие поспешности и недостатка уважения к человеческой природе". Вновь и вновь Толстой убеждает, что в основе изучения школьного дела должно лежать изучение потребностей детей. И Толстой выдвигает главный постулат успешного обучения: "Любовь учителя к своему делу - необходимое условие успешного обучения". Толстой сравнил учителя с дробью: "Учитель подобен дроби, где числитель - то, что он собой представляет, а знаменатель - то, что он о себе воображает. И чем больше знаменатель, тем меньше дробь. А если знаменатель бесконечен, то дробь равна нулю". Таким образом, краеугольными камнями педагогической системы Толстого, являются совесть, любовь и свобода. Иногда он сам говорил, что только "хотел потревожить спокойствие педагогов". Это ему удалось вполне, если до сих пор не стихают споры о его педагогических воззрениях [4].

И.Г. Песталоцци (1746-1827) - швейцарский педагог, чье мировоззрение складывалось под влиянием идей французского просвещения и произведений Ж.-Ж. Руссо. Горячо пропагандировал необходимость образования для всех сословий, особенно крестьян. Песталоцци формулирует принцип самоценности личности, отрицающий возможность приносить личность в жертву даже во имя всеобщего блага. Любовь к детям со стороны воспитателя - важнейшее средство воспитания. Дети друг с другом и с воспитателем объединяются совместной жизнью и деятельностью в дружную семью. Воспитательное воздействие личности педагога имеет первостепенное значение. Идея саморазвития личности в процессе воспитания: все заложенные в ребенке силы стремятся к саморазвитию, необходимо использовать активность самого ребенка в развитии заложенных в нем от природы задатков. Задача педагога - содействовать саморазвитию всех сторон детской натуры через организацию собственной активной деятельности детей. Основа саморазвития во взаимодействии знаний и умений. Придавая большое значение воспитательному воздействию на детей личности учителя, Песталоцци требует, чтобы он неизменно во всей своей деятельности проявлял педагогический такт. Песталоцци не допускал, чтобы у учителя появлялись «любимцы», так как на пристрастное отношение к отдельным детям болезненно реагируют все остальные. «Где имеются любимцы, там прекращается любовь» — таков был девиз Песталоцци [5].

Профессия педагога в современном обществе обязывает его обладать определенным набором личных и морально-деловых качеств, которые способствуют формированию безупречной деловой репутации учителя. Важнейшими для педагога являются: способность делать учебный материал доступным для учащихся; понимание учителем ученика; творчество в работе; педагогическое волевое влияние на детей; способность организовывать детский коллектив; Интерес к детям; содержательность и яркость речи; ее образность и убедительность; педагогический такт; способность связывать учебный предмет с жизнью; наблюдательность по отношению к детям; педагогическая требовательность.

По мнению великих западных педагогов 19 века личность учителя играет решающее значение в процессе образования. Он должен творчески подходить к использованию правил и методов обучения. Успешность обучения

обеспечивается не методом, по мнению Я.А. Коменского, а учителем. Учитель должен обладать: мудростью, мужеством, быть справедливым, рассудительным, скромным, трудолюбивым, доброжелательным. Так как учитель занимается развитием учащихся, важнейшее значение имеет саморазвитие учителя.

Великие просветители прошедших столетий, Я.А. Коменский, Л.Н. Толстой, И.Г. Песталоцци и другие, видели идеального учителя грамотным, образованным, любящим детей и свою профессию. Во главу угла ставили профессиональную компетентность и трудолюбие.

Идеальный учитель должен быть духовно богатым, щедрым, порядочным, трудолюбивым, человечным, должен любить и уважать ребенка. Учитель - это непременно скромный человек, который в своих воззрениях должен опережать своё время и обязан быть эрудитом.

За время существования предмета самопознания, сложился особый профессиональный менталитет и образ педагога самопознания: гуманиста, исследователя, методиста, самореализующейся личности. Содержание профессиональной подготовки педагогов самопознания призвано помочь им осознать основную миссию учителя – быть побудителем самопознания и саморазвития ученика, чтобы каждый воспитанник имел возможность творить себя, открывая и реализовывая свой личностный потенциал в интересах служения обществу.

Современный учитель – это организатор учебного процесса в школе. Он – источник знаний для учащихся как во время уроков, дополнительных занятий и консультаций, так и вне рамок учебного процесса.

Какие бы частные задачи ни решал учитель, он всегда является организатором, наставником и мастером педагогического воздействия.

Литература:

1. «Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан» от 16 ноября 2009 года №521.
2. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие. - М., 1987.
3. Толстой Л.Н. Мысли о воспитании // Собр. соч.: В 24 т. Т.14 - М.: Знание, 1963.
4. Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений: В 90 т. Т.38 - М.: Энциклопедия, 1928 – 1958.
5. Песталоцци И.Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. - М., 1981.

УДК 37.017.92

ВКЛАД Ш.А. АМОНАШВИЛИ В РАЗВИТИЕ ГУМАННО-ЛИЧНОСТНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Сегеда А.А.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Известно, что проблема человека всегда была главной проблемой философии, подобно тому, как понятие личности всегда являлось главным понятием педагогики.

На сегодняшний день в Казахстане важными практическими задачами педагогической науки являются выявление и развитие базисных образований личности ребенка, побуждение его к саморазвитию и освоению своей индивидуальности. Безусловно, актуальность педагогических задач определяется, исходя из особенностей социальной, экономической и политической сфер соответствующего общества.

На смену знаниевому подходу в системе образования приходит деятельностный, компетентностный подход. По глубокому убеждению современных педагогов, философов и психологов, сегодня наступило время, когда во главу всей парадигмы современного образования должен встать духовно-нравственный подход и в обучении, и в развитии, и в воспитании. И, конечно, важная роль в этом принадлежит учителю.

Главная задача педагога – сделать все, чтобы ребенок, не растеряв своей неповторимости, уникальности, нашел место в этом непростом, быстро меняющемся мире, стал настоящим Человеком [4].

Исследования в области педагогики дали жизнь новой идее **гуманно-личностной педагогики**.

Гуманная педагогика-педагогика, развивающаяся на идеях гуманизма. В центре внимания такой педагогики – уникальная целостная личность учащегося, стремящегося к максимальной самоактуализации, самореализации. Она является основой для образования будущего, раскрывает духовную и часть земной природы ребенка — психику [3].

В наши дни гуманная педагогика известна благодаря громкому имени ее основателя – Шалвы Александровича Амонашвили. Это действительно выдающийся ученый с мировым именем, талантливый педагог, член АПН СССР, член Российской академии образования, иностранный член академии педагогических наук Украины, доктор психологических наук, профессор.

Сегодня в Казахстане идет активное сотрудничество Ш.А. Амонашвили со знаменитыми педагогами Казахстана. Он нередко приглашает казахстанских педагогов на свою родину, в Грузию, для обмена опытом, и они, в свою очередь, приглашают Амонашвили в Казахстан. 19 августа 2013 года в Казахстане, в городе Алматы прошёл авторский семинар профессора Ш.А. Амонашвили «Основы гуманно-личностного подхода к детям в образовательном процессе (Система школы Жизни)». Семинар был организован по инициативе Первой леди Республики Казахстан, автора проекта нравственно-духовного образования «Самопознание» Сары Алпысовны Назарбаевой.

И это не единственный семинар, до этого проходили такие встречи теплой дружеской обстановке.

Гуманные идеи Ш.А. Амонашвили нашли широкое распространение в практике в школах Казахстана при внедрении курса «Самопознание».

Амонашвили является одним из первых учителей-новаторов, который провозгласил педагогику сотрудничества, синтезировав опыт предшественников и современников. Его педагогика не ломает ребенка, не переиначивает, а принимает полностью. Шалва Александрович придерживается таких принципов при работе с детьми:

- любить ребенка;
- очеловечивать среду, в которой живет ребенок, т.е. обеспечивать ему душевный комфорт и равновесие;
- проживать в ребенке свое детство, т.е. вникнуть в жизнь ребенка и заслужить его доверие.

Следуя этим принципам, учитель чувствует детей, а ребята ему доверяют. Познавательный процесс становится очень эффективным, потому что ученики уверены, они всегда смогут получить ответ на свой вопрос. При этом сам ответ учителя глубоко затрагивает чувства детей, стимулирует их интерес к явлениям действительности. Это надежный путь к многостороннему познанию и саморазвитию ребенка.

Ученики школ Амонашвили учатся радостно, без всякого диктаторства взрослых, без соперничества. Они имеют чувство собственного достоинства, повзрослому размышляют над проблемами, умеют оценивать свой труд и происходящие события. В школах Амонашвили детям всячески помогают преодолевать трудности в овладении знаниями.

Все больше родителей ищут школы или детсады с гуманной педагогикой, а учителя осваивают методику Амонашвили. Однако в последнее время появилось много публикаций с нападками на гуманную педагогику, которую приравнивают к оккультизму. Это в корне неверно, ибо в основе педагогики Амонашвили лежат два кита: духовность и гуманность. Вера в высшее, любовь к ближнему, совесть, доброта расширяют сознание ребенка и дают опору развивающейся личности, помогают противостоять низшим ценностям.

Гуманный педагог ведет ученика к духовному совершенствованию. Над этим работали известные педагоги Я. Корчак, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, И.Г. Песталоцци, а Ш.А. Амонашвили лишь продолжатель вековой мудрости. Отрицание гуманной педагогики — это отрицание возможности оздоровления нашего общества, отрицание существования духовных ценностей.

Для исследования гуманистического образовательного процесса исключительно важно отметить, что в гуманно-личностной педагогике в последнее десятилетие используется понятие духовного гуманизма (Ш.А. Амонашвили и гуманистическое педагогическое сообщество). Толкование духовного гуманизма, на наш взгляд, вполне может претендовать на самостоятельно оформленную и завершенную разновидность философского гуманизма — духовный гуманизм — и занять свое место в классификациях философского гуманизма, хотя концептуально и идейно он проявляет себя и оформляется в педагогике и педагогической философии. Гуманно-личностная педагогика Ш.А. Амонашвили концептуально развивает идеи духовного гуманизма, продолжая духовно-гуманные традиции классической педагогики. Основные положения духовного гуманизма так же, как и других форм гуманизма, складывались и развивались исторически, эволюционно.

В широкой среде педагогической и родительской общественности хорошо известны средства, которые эти учителя применяли для побуждения детей к учению без принуждения: постановка трудной цели, сотрудничество педагога с детьми в ее достижении, использование опорных сигналов, отказ от практики плохих отметок, качественная оценка результатов работы, представление детям возможности сделать свободный выбор, опережающее обучение, крупноблочная подача учебного материала, отношение к уроку как совместному «произведению» педагога и детей, коллективное творчество, развитие способностей учеников к самоанализу и самооценке, защита каждого ребенка как личности... Эти положения стали исходными для обоснования Ш.А. Амонашвили гуманно-личностного подхода в образовании и путей его практического воплощения в «Школе жизни». «Школа жизни» основана на принципах гуманно-личностной педагогики.

Автор выделяет 6 особенностей образовательного процесса. Первая состоит во внутренней преимственности созидательной деятельности Природы и челове-

ка-воспитателя. Природа, по мнению Ш.А. Амонашвили, закладывает в ребенка возможности безграничного развития. Школа берет на себя ответственность продолжить дело природы и сотворить из него благородного человека.

Вторая особенность образовательного процесса в гуманной школе — его целостность, понимаемая как целостность жизни ребенка, устремленного в будущее.

Третья особенность касается урока, который рассматривается как аккумулятор, как ведущая форма жизни детей, а не только их учения.

Гуманистическое направление центрировано на человеке (главная ценность), культуре и социуме как взаимосвязанных детерминантах образования, направленного на поддержку процессов индивидуального саморазвития и самоопределения ребенка. Эти особенности гуманистической парадигмы создали предпосылки для возникновения в ее контексте личностно-ориентированных стратегий и моделей образования.

Очевидно, что гуманно-личностный подход к детям в общеобразовательном процессе, изложенный как система академиком РАО Ш.А. Амонашвили в трактате «Школа Жизни», есть один из возможных вариантов реализации гуманного педагогического мышления в практике школы XXI века [1].

«... Гуманное педагогическое мышление, как вечная истина и как стержень всякого высшего педагогического учения и наследия, таит в себе возможность для постоянного обновления жизни школы, для многогранной творческой деятельности учителя и учительских коллективов... Оно «зажигает искры для рождения разных и новых педагогических систем в зависимости от конкретных исторических, социальных, национальных и экономических условий... Гуманное педагогическое мышление находится в постоянном поиске своего «момента истины», ввиду чего границы его более расширены, нежели границы соответствующей практики» (Амонашвили) [2].

Именно на грани тысячелетий в Казахстане, да и во всем мире наступили эти исторические условия, настал «Момент истины». И именно сейчас наступило время подлинно Великой дидактики, время торжества мудрости классики.

Литература:

1. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики. - М.: Амрита-Русь, 2012.
2. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. — М., 2001.
3. http://pedagogical_dictionary.academic.ru/
4. Концепция непрерывного образования

УДК 15

ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Сербина А.В.

(СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППс-12)

Актуальность нашей исследовательской работы определяется требованиями, выдвигаемыми со стороны государства и мирового сообщества. В настоящее

время педагогическая деятельность требует от человека постоянной творческой готовности, поиска нетривиальных и в то же время оптимальных решений в нестандартных профессиональных ситуациях, непрерывной самореализации, саморазвития. Учитель работает с детьми, обладающими неповторимыми индивидуальными особенностями. В процессе своей деятельности он имеет дело с несколькими, существенно отличающимися друг от друга поколениями юных граждан. Поэтому важнейшим залогом успеха педагога сегодня становится высокий и постоянно развивающийся творческий потенциал.

Строго научным предметом исследования «творческий потенциал» становится в начале XX века (П.К. Энгельмейер). Затем всплеск активности в изучении отдельных аспектов развития творческого потенциала личности отмечается в 60-80-е гг. в философии (С.Р. Евинзон, М.С. Каган, Е.В. Колесникова, П.Ф. Коравчук, И.О. Мартынюк и др.), а также в психологии (Л.Б. Богоявленская, Л.Б. Ермолаева-Томина, Ю.Н. Кулюткин, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, Г.С. Сухобская и др.) В педагогике активное изучение данного феномена началось в 80-90-е гг. (Т.Г. Браже, Л.А. Даринская, И.В. Волков, Е.А. Глуховская, О.Л. Калинина, В.В. Коробкова, Н.Е. Мажар, А.И. Санникова и др.)

Творческий потенциал - аспект интеллекта, характеризующийся новизной в мышлении и решении задач. Творческая способность предполагает дивергентное мышление, обычно требуя как можно большего числа ответов на простую ситуацию (например, необычное использование, ассоциативные связи). Существуют положительные корреляции между коэффициентами интеллекта и творческого потенциала. Однако последний уже, чем коэффициент интеллекта, и не обуславливает творческие достижения в артистических, литературных или научных сферах [1].

Творческий потенциал включает компоненты: мотивационно-целевой, содержательный, операционно-деятельностный, рефлексивно-оценочные компоненты.

Мотивационно-целевой компонент отражает личностное отношение к деятельности, выраженное в целевых установках, интересах, мотивах. Он предполагает наличие у учащихся интереса к определенному виду деятельности; стремления к приобретению общих и специальных знаний, умений и навыков. Представлен внешней мотивацией, обеспечивающей интерес к предмету, и внутренней мотивацией, которая является более значимой для творческой деятельности, это:

- мотивация по результату, когда обучающийся ориентирован на результаты деятельности;
- мотивация по процессу, когда учащийся заинтересован самим процессом деятельности.

Содержательный компонент включает совокупность знаний, умений, навыков общеобразовательного характера, способствующих решению творческих задач.

Операционно-деятельностный компонент основан на комплексе умений и навыков организации творческой деятельности. Он включает способы умственных действий и мыслительных логических операций, а также формы практической деятельности: общетрудовые, технические, специальные. Данный компонент отражает возможности учащихся в создании чего-то нового и направлен на самоопределение и самовыражение в индивидуальной творческой деятельности.

Рефлексивно-оценочный компонент включает: внутренние процессы осмысления и самоанализа, самооценку собственной творческой деятельности и

ее результатов; оценку соотношения своих возможностей и уровня притязаний в творчестве [2].

Анализ философских, педагогических, психологических работ по проблеме развития творческого потенциала личности даёт возможность выделить несколько подходов к определению понятия «творческий потенциал»:

- система знаний, убеждений, на основе которых строится, регулируется деятельность человека, развитое чувство нового, способность быстро менять приёмы действия в соответствии с новыми условиями деятельности (Т.Г. Браже, Ю.Н. Кулюткин);

- характерное свойство индивида, определяющее меру возможностей в творческом самоосуществлении и самореализации (М.В. Колосова);

- система личностных способностей, позволяющих оптимально менять приёмы действий в соответствии с новыми условиями, и знаний, умений, убеждений, определяющих результаты деятельности и побуждающих личность к творческой самореализации и саморазвитию (В.Г. Рындак) [3].

Мы рассматриваем творческий потенциал будущих учителей как динамическое интегративное личностное свойство, определяющее потребность, готовность и возможность к творческой самореализации и саморазвитию.

Творческий потенциал педагога является динамической личностной структурой, выраженной интеграцией трех компонентов:

1) ценностного компонента, отражающего присущие педагогу ценностно-творческие представления и приоритеты;

2) когнитивного компонента, представленного совокупностью знаний, способствующих пониманию педагогом творческого характера его труда и влияющих на его творческую организацию профессиональной деятельности;

3) деятельностного компонента, объединившего элементы, содействующие переводу творческого потенциала в состояние актуализации (профессионально-личностная реализация педагога), в котором скрыты возможности для его дальнейшего развития [4].

Выявленные нами критерии и показатели творческого потенциала педагога представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Критерии и показатели творческого потенциала педагога

Критерии	Показатели
Ценностное отношение к творчеству	- осмысление и принятие ценностной природы творчества; - наличие творческих приоритетов в жизни
Ценностное отношение к педагогическому творчеству	- осмысление и принятие ценностной природы педагогического творчества; - осознание себя субъектом творческой педагогической деятельности; - ценностное отношение к развивающейся личности учащегося (воспитанника); - ценностное отношение к другим субъектам образовательного процесса; - осознание и принятие творческой составляющей педагогических ценностей; - наличие творческих идеала и образов-ориентиров в профессии;

	- ценностная избирательность педагогического творчества
Комплексное профессионально значимое знание о творчестве	- интегративное научное знание о человеке как субъекте, личности, о креативности личности; - знание специфики педагогического творчества; - творчески ориентированный педагогический кругозор; - диагностически обоснованное знание собственных творческих возможностей; - диагностически обоснованное знание творческих возможностей конкретных учащихся (воспитанников) и особенностей их деятельности в образовательном процессе; - сформированность представлений о востребованности идеи творчества в педагогической действительности и перспективах развития педагогической профессии
Профессионально-личностная пластичность педагога	- развитые творческие способности; - умения творчески работать с информацией; - творческое владение педагогическим инструментарием

Юношеский возраст - психологическом развитии в этом периоде важную роль играют процессы самосознания и самоопределения, решаются задачи обретения самостоятельности, вступления во взрослую жизнь, профессионального самоопределения.

Формируется целеполагание (способность строить жизненные планы), мировоззрение, общественная позиция. При нормальном развитии, в юности достигается социальная зрелость. Что является позитивным фактором для изучения творческого потенциала в этот период развития личности [5].

В юности происходит овладение профессией, выбор индивидуального стиля деятельности и приобретение новых, профессионально значимых качеств. Индивидуальное своеобразие и творческая инициатива студентов педагогических специальностей, реализуемые ими в личной, профессиональной и общественной сферах, являются существенным ресурсом развития общества. Но не всегда будущий специалист оказывается готов к происходящим в обществе изменениям. Для того, чтобы адекватно на них реагировать, он должен активизировать свой творческий потенциал, развивать в себе такое качество, как творчество.

С целью изучения уровня развития личностной креативности нами применялась методика «Диагностика личностной креативности» Е.Е. Туник.

В процедуре отбора испытуемых мы, прежде всего, руководствовались тем, что в юношеском возрасте главными возрастными новообразованиями являются саморефлексия, осознание собственной индивидуальности, появление жизненных планов, готовность к самоопределению, установка на сознательное построение собственной жизни, постепенное вращение в различные сферы жизни.

В исследовании принимали студенты педагогического колледжа в возрасте от 18 до 20 лет в количестве 48 человек.

Результаты обобщены и отражены нами на Рисунке 1.

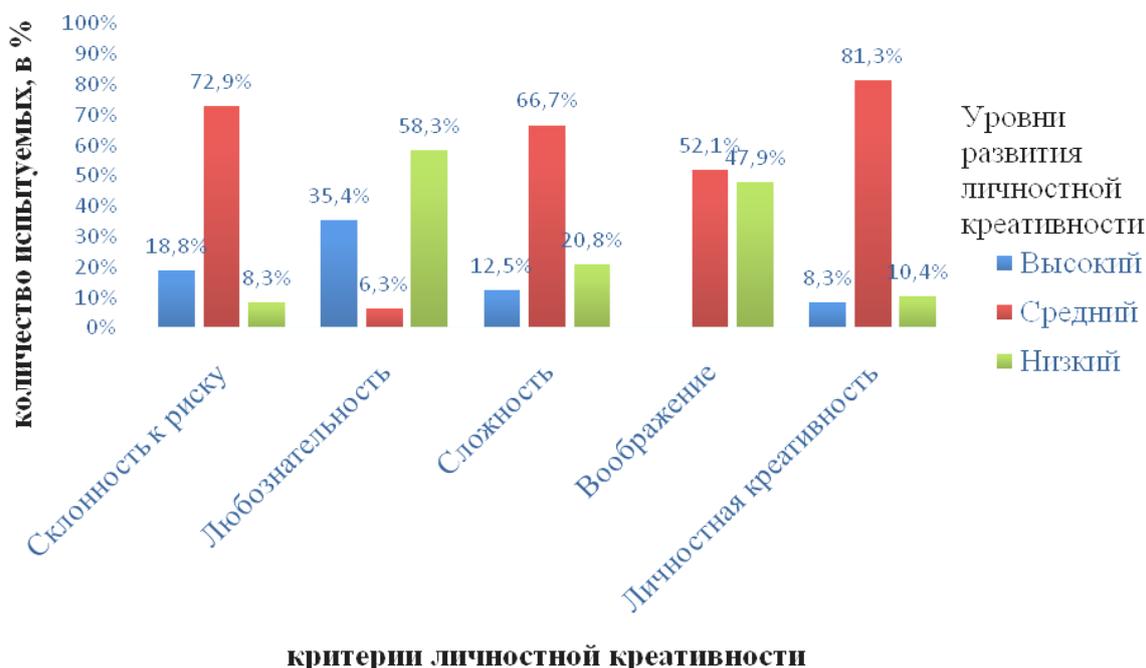


Рисунок 1. Результаты исследования личностной креативности у студентов педагогического колледжа (n=48)

Анализ результатов диагностики личностной креативности показал, что у студентов педагогического колледжа преобладает средний показатель личностной креативности 81,3% студентов, принимавших участие в исследовании, что составило 39 человек. Это означает, что испытуемые с средне выраженной любознательностью. Им нравится изучать устройство механических вещей, они в особенных случаях ищут новые пути решения проблемы. Иногда придумывают рассказы; представляют, как другие будут решать проблему, которую они решают сами; мечтают о различных местах и вещах. Респонденты ориентированы на познание сложных явлений, проявляет интерес к сложным вещам и идеям; любит ставить перед собой трудные задачи. Часто ставят перед собой высокие цели; допускают для себя возможность ошибок и провалов; не слишком озабочены, когда учителя или родители выражают свое неодобрение; зачастую предпочитают иметь шанс рискнуть, чтобы узнать, что из этого получится.

Следует отметить, что студентам педагогического колледжа, принявших участие в исследовании свойственен низкий уровень по таким критериям как воображение и любознательность. Данный факт свидетельствует о том, что студенты (58,3% студентов, что составило 28 человек) не всегда прибегают к поиску новых идей и новаторских решений в какой-либо области познания. Скорее им будет комфортнее использовать шаблонный способ выхода из той или иной сложившейся ситуации. Большая часть студентов (47,9% студентов, что составило 23 человека) не испытывают потребность думать о явлениях, с которыми не сталкивались; видят именно то, что изображено на картинках и рисунках; не испытывают удивление по поводу различных идей и событий.

Далее с целью изучения самооценки творческого потенциала нами применялась методика «Самооценка творческого потенциала личности» Фетискина Н.П., Козлова В.В., Мануйлова Г.М.

Результаты обобщены и отражены нами на Рисунке 2.



Рисунок 2. Результаты исследования самооценки творческого потенциала у студентов педагогического колледжа (n=48)

Как видно из Рисунка 2, что подавляющему большинству студентов присущ средний уровень самооценки творческого потенциала (95,8% студентов, что составило 46 человек). Это значит, что испытуемых имеются качества, которые позволяют творить, но есть и барьеры. Самый опасный — это страх, особенно если испытуемые ориентированы только на успех. Боязнь неудач сковывает воображение — основу творчества. Страх может быть и социальным — страх общественного осуждения. Любая новая идея проходит через этап неожиданности, удивления, непризнания окружающими. Боязнь осуждения за новое, непривычное для других поведение, взгляды, чувства сковывают творческую активность, приводит к деструкции творческой личности. Испытуемых с высоким уровнем самооценки творческого потенциала обнаружено не было.

Некоторым (4,2% студентов, что составило 2 человека) испытуемым свойственно недооценивать себя и свои возможности. Отсутствие веры в свои силы приводит к мысли, что они не способны к творчеству, поиску нового.

Таким образом, нами рассмотрены теоретические аспекты изучения творческого потенциала в современной психологической науке. Многие авторы сходятся к тому мнению, что развитие творческого потенциала является наиболее целесообразным в юношеском возрасте, нежели в любом другом. Несмотря на большое число исследований, направленных на изучение творческого потенциала, многообразие аспектов и подходов в определении его природы, в выделении условий реализации и развития креативных качеств — личности, значительный круг вопросов остается недостаточно разработанным.

Результаты проведенного эмпирического исследования показали, что для студентов педагогического колледжа в большей степени характерен средний уровень развития, как личностной креативности, так и самооценки творческого потенциала. Полученные результаты могут быть использованы при составлении комплекса упражнений, который будет направлен на развитие творческого потенциала у студентов.

Литература:

1. Джери Д., Джери Дж. Большой толковый социологический словарь. В 2-х томах., М.: АСТ, Вече, 2012; Т.1 - 544с., Т.2 – 528 с.
2. Мартыновская С.Н. О критериях актуализации творческого потенциала будущего специалиста// Современные проблемы науки и образования. – 2010. – №1 – С. 70–71.
3. М.К. Булакбаева, Б.А. Мухаметжанов. Развитие творческого потенциала будущих учителей в процессе их включенности в научно-исследовательскую деятельность. http://www.rusnauka.com/18_EN_2009/Pedagogica/48517.doc.htm.
4. Мартишина Н.В., Вяликова Г.С. Развитие творческого потенциала у молодежи // Педагогическое образование и наука. – 2012. - № 4 - С. 83-86.
5. Бачинин В.А. Энциклопедический словарь. СПб: изд-во Михайлова В.А. 2010 г. - 288 с.

УДК 37.017.92**РОЛЬ НАСЛЕДИЯ АБАЯ КУНАНБАЕВА, ИБРАЯ АЛТЫНСАРИНА,
ЧОКАНА ВАЛИХАНОВА В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ
МОЛОДЕЖИ КАЗАХСТАНА****Симакова И.С.***(СКГУ им. М.Козыбаева)*

Проблемы нравственности давно волнуют человечество. Нравственное воспитание подрастающего поколения всегда являлось одной из сложных, важных и вечно актуальных задач в жизни общества.

Сегодня, молодежь Казахстана - это одна из самых организованных, социально-активных слоев населения, она объективно является генератором новых идей, жизненной силой и энергией общества. Молодежь Казахстана не просто будущее страны, это ее настоящее.

В концепции государственной молодежной политики Республики Казахстан подчеркивается, что основной целью и приоритетами государственной молодежной политики являются формирование у молодежи патриотизма, нравственное и духовное развитие.

Сегодня мы являемся свидетелями актуализации проблемы духовного наследия прошлого нашего народа, а также обновления духовных начал, которое приобрели особую остроту в условиях суверенитета, формирования новых политических, нравственно - этических норм, принципов и подходов в решении самых неотложных вопросов жизни.

Особое место в духовном развитии и становлении своего народа занимают идеи А. Кунанбаева, Ч. Валиханова, И. Алтынсарина.

Содержание нравственного воспитания у казахских просветителей представляет собой свод этических норм, которые являются моральным кодексом и своеобразной энциклопедией педагогических знаний.

Как утверждал Ибрай Алтынсарин, главными средствами нравственного формирования является труд и пример родителей. По его мнению, основу нравственности составляет образование и воспитание: «Только постоянная забота и нравственное воспитание формирует в ребенке самые лучшие нравственные качества».

Деятельность Алтынсарина пронизана размышлениями о сущности нравственности, смысле человеческого существования и счастья, нравственных мотивах поведения и отношений, воспитания высоконравственной личности. Алтынсарин придавал большое значение Трудовому воспитанию. Смысл труда не в том чтобы обеспечить личное благополучие, удовлетворение, а должно быть социальное значение. В педагогической деятельности Алтынсарина большое место занимают вопросы воспитания и обучения детей. Он придавал огромное значение роли учителя как главного двигателя всего учебного и воспитательного процесса в школах. Он считал, что учителя должны любить своих учеников и быть любимы своими учениками и их родителями. И тогда можно будет достигнуть целей, стоящих перед воспитанием и образованием.

Основа нравственности – образование и воспитание. Педагог-энтузиаст Ибрай Алтынсарин свою практическую деятельность сочетал с широкой пропагандой идей просвещения, культуры, прогресса, приобщения казахского народа к культуре и науке русского народа.

В его педагогических произведениях четко прослеживаются идеи народности, гуманизма, любви к родине. Они глубоко проникнуты и идеей воспитания человечности. Педагог-просветитель показал великое значение труда и утвердил целью воспитания — уважение к труду.

Согласно Ч.Валиханову, только знания и образование придают человеку силы и являются великим орудием в борьбе за просвещение и благосостояние народа. Только просвещение может вывести казахский народ на путь свободного и нравственного совершенства.

Выдающийся казахский поэт и демократ, просветитель XIX века Абай Кунанбаев оставил нам, потомкам, свое многогранное наследие. Он сумел познать специфику складывающейся веками духовной культуры казахского народа и прежде всего — его фольклора.

Абай считал одним из главных средств воспитания — труд. Он подчеркивал важность овладения знаниями, что духовное совершенствование личности во многом зависит от просвещения.

Заслуга Абая Кунанбаева состояла в том, что он искал пути обновления человека, старался поднять его духовность, усовершенствовать его нравственные качества. Его призыв к утверждению идеалов общечеловеческой справедливости «Адам бол!» («Стань человеком!») сохранил свою актуальность и в наше время.

Абай придавал особое значение приобретению положительных нравственных качеств людей и подчеркивал особую роль личной заинтересованности каждого отдельного индивида в достижении уровня «совершенного человека». Путь к ней лежит через знание, через нравственное и духовное совершенствование.

Жизнь и борьба за правду должны стать основой жизненного пути, который ведет к знанию. Только просвещенный человек старается добыть хлеб свой насущный честным трудом, стремится к справедливости и не делает зла другим, вырабатывает в себе нравственные качества, противостоящие порокам.

Абай – наставник и учитель, выдвигает гуманистическую концепцию нравственного воспитания, цель которого сделать из ребенка труженика, патриота, разносторонне развитого, высоконравственного человека, живущего интересами, мыслями и чаяниями родного народа. Труд и просвещение народа, по мнению Абая, - это средства достижения нравственного идеала. Абай упорно стремился утвердить идеал нового человека — деятеля разума и просвещения, поборника труда и науки, заступника слабых и угнетенных.

Абай Кунанбаев затрагивал и многие другие темы. Он размышляет также о достоинстве человека, о вере и неверии, о воспитании молодежи, об отношении к людям других национальностей, о необходимости культуры и просвещения.

В огромном наследии Абая важное место занимают «Слова назидания» — плод его многолетних раздумий — представляющие собой философско-моралистические, психолого-педагогические высказывания поэта.

Главная мысль в «Словах назиданиях» - утверждение красоты человеческого духа, неисчерпаемых возможностей личности. «Качества духовные — вот что главное в человеческой жизни», — утверждал Абай.

Его «Двадцать первое слово» пронизано идеями патриотизма и демократизма. Патриотизм можно определить как нравственное качество человека.

Народ является хранителем патриотических традиций созданных многими поколениями.

Патриотическое воспитание способствует приобщению людей к материальной и духовной культуре народа; укрепляет черты национальной психологии, тем самым воспитывает у людей уважительное, почтительное отношение к своему народу, к своей Родине. Любовь к Родине, единство — это первооснова нравственности. Сегодня, особо следует акцентировать внимание на воспитание подрастающего поколения в духе патриотизма. Передовые представители казахского народа всегда отличались патриотизмом и любовью к народу. Доказательством этого являются патриотические идеи казахских мыслителей Ч. Валиханова, Ы. Алтынсарина, А. Кунанбаева.

Таким образом, можно с полной уверенностью утверждать, что в прошлом столетии Чоканом Валихановым, Ибраем Алтынсариним, Абаем Кунанбаевым были провозглашены нравственные нормы, возвышая любовь к труду, борьбу за интересы народа, честность, справедливость, ответственность, упорство в изучении науки и к образованию, их высшие нравственные принципы не утратили своего значения и в наше время, и мы сегодня относимся к ним с высоким уважением, потому что они не утрачивают своей актуальности, требуют самого пристального научного изучения.

Так И. Алтынсарин стремился, чтобы школа по своей идейной направленности служила принципу народности и воспитывала детей в духе любви к Родине. Он утверждал, что образование должно быть гуманным и народным, доступным и богатым и бедным. Мысли просветителя совпадали с взглядами его современников Ч. Валиханова и А. Кунанбаева.

Нравственные позиции Ч. Валиханова, И. Алтынсарина, А. Кунанбаева являются теоретико-методологическим источником развития основ теории нравственного воспитания школьников Казахстана. В своих взглядах на нравственное воспитание школьников казахские просветители опирались на принципы гуманизма, демократии, патриотизма, оптимизма, воспитания в труде. Основными факторами нравственного воспитания личности считали среду и воспитание. Цель формирования морального облика человека видели в воспитании нравственно ориентированной личности, задачи — в воспитании нравственных качеств личности.

Культура любого народа невозможна без осознания прошлого, собственных исторических корней. С этой точки зрения, мысли, идеи, высказывания казахских мыслителей, педагогическое наследие просветителей XIX века актуальны и в настоящее время, когда перед образованием стоят задачи, требующие формирования личности, ориентированной на общечеловеческие ценности.

Памятники литературно-педагогической сокровищницы казахов являются предпосылкой поиска эффективных средств воспитания на народных традициях и обычаях.

Наследие – это необходимый фундамент для построения будущими поколениями новой культуры. Настоящее поколение обогащается опытом прошлого и передает его будущему человечеству. И этот вечный круг трех единств не замыкается, пока живет народ.

Создание духовного общества, основанного на общечеловеческих благах и национальных ценностях, является обязанностью каждого из нас. Сегодня поднятие духа и идеологии страны, формирование патриотических чувств является важной задачей для нашего независимого государства. Для этих целей нам необходима национальная идея, укрепляющая духовные основы нации и высокие цели.

Таким образом, изучение наследия казахских просветителей, их нравственных позиций, показывает, что моральные нормы, осуждающие подлость, нечестность, лень, злобу, возвышающие любовь к труду, честность, национальное самосознание, упорное стремление постичь науку – высшие нравственные идеалы не только не утратили своей значимости в наше время, а приобрели новую силу значения и требуют самого пристального изучения, анализа и овладения ими.

Литература:

1. Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан.
2. Жарикбаев К. Б., Калиев С. К. Антология педагогической мысли Казахстана. – А., Рауан, 1995, – с. 78–90.
3. Мамырбекова А. Нравственный оптимизм Философских воззрений Абая.//Мысль. 2007. № 8. с. 55.
4. Каракузова Ж. К., Хасанов М. Ш. Космос казахской культуры. – А., 1993, – с. 5.
5. Кабдуев А. Воспитание личности и право.//Мысль.2005. № 6. с. 39.

УДК 15

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Солдатенко А.В.

(СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППс-12)

Актуальность проблемы формирования психологической культуры у будущих педагогов обусловлена современными инновациями в образовании. На данный момент раскрытие потенциала человека, формирование мотивации достижения успеха, самостоятельности, ответственности предъявляет к личности и деятельности педагога, как к ведущему источнику социализации и инкультурации высокие требования. В частности, приоритетность антропоцентрического подхода в обучении и воспитании детей и молодежи и требования к педагогам

проектировать психологически комфортную образовательную среду актуализируют роль и значение развития психологической культуры будущих педагогов.

Психологическая культура имеет глубокое осмысление в трудах психологов, педагогов, философов, социологов, как в отечественной, так и в зарубежной науке и практике.

В культурно-историческом направлении психологии сущность психологической культуры рассматривали А.Г. Асмолов, В. Вундт, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев. В работах М. Мида, З. Фрейда, Э. Фромма Юнга и других – представителей психоаналитической теории рассматривались проблемы взаимодействия личности с культурой. Альтернативой психоаналитическому толкованию взаимоотношению индивида с обществом и культурой является подход гуманистической психологии А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла и других. Представители гуманистического направления в педагогике Ш.А Манашвили, П.Ф. Лесгафт, Н.И. Пирогов, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и другие неразрывно связывали педагогическую деятельность с психологической культурой в образовании.

Ученые, исследующие феномен психологической культуры, трактуют её по-разному. Л.С. Колмогорова рассматривает психологическую культуру в качестве одного из аспектов базовой культуры личности и определяет её как наличие характеристик, параметров, определяющих готовность эффективно решать широкий круг повседневных задач независимо от особенностей узких, специальных видов деятельности, выполнять широкий спектр социальных ролей. Профессиональная психологическая культура формируется на основе базисной психологической культуры личности [1].

По мнению Я.Л. Коломинского, развитие и формирование профессиональной психологической культуры происходит в процессе взаимодействия личности с социальным окружением. У человека спонтанно формируются житейские психологические знания, представления на основе наблюдений, собственного опыта, а также конкретные умения по познанию себя и других людей, саморегуляции, межличностного взаимодействия. Под профессиональной психологической культурой понимают «интегральное качество личности педагога, выражающееся в эффективной реализации профессионально-педагогических функций на основе сформированной системы психологических знаний и умений и обеспечивающее личностно-ориентированное и личностно-развивающее обучение и воспитание, адекватное профессиональное самопознание и совершенствование, сбережение и укрепление психического здоровья». В работе А.Б. Орлова дается определение профессиональной психологической культуры педагога: «Подлинная психологическая культура учителя предполагает культуру его убеждений, переживаний, представлений и влияний, проявляющуюся в отношении и к самому себе, и к учащимся. Такая культура является результатом постепенного преодоления и изживания невротических (то есть неаутентичных, иллюзорных) компонентов собственного внутреннего мира в разного рода психотерапевтических по своей сути практиках». Таким образом, психологическая культура в таком понимании представляет собой совокупность следующих компонентов: убеждение, переживание, представление о самом себе (рефлексия), педагогическое влияние. Рефлексия выступает как компонент и как механизм формирования психологической культуры будущего профессионала.

Рефлексивные процессы представляют собой отслеживание целей, процесса и результатов своей деятельности по присвоению психологической культуры, а также осознание тех собственных внутренних изменений, которые происходят [2].

По утверждению Н.Ю. Певзнер, психологическая культура педагога и эффективность профессиональной деятельности взаимосвязаны, А.Б. Орлов также утверждает, что психологическая культура учителя выступает в качестве фундаментального фактора, определяющего эффективность и оптимальность протекания развивающих процессов, так как предполагает культуру его убеждений, переживаний, представлений и влияний, проявляющуюся в отношении и к самому к себе, и к учащимся [3].

Автор Н.И. Лифинцева рассматривает психологическую культуру учителя как «один из способов передачи ребенку культурного (духовного) опыта, накопленного человечеством, один из способов духовной трактовки целей и ценностей человека, средств и форм их достижения, расширения культурных горизонтов, открытия новых смыслов деятельности человека, уникальности культурной и духовной сущности каждой личности».

Рассмотрим основные возрастные особенности студенческого возраста, которые необходимо учитывать в процессе формирования психологической культуры у будущих педагогов.

Основными новообразованиями в студенческом возрасте, по мнению психологов являются: осознанная саморегуляция поступков, умение воспринимать чувства и интересы других людей и учитывать их в своей поведенческой парадигме. В качестве основной рассматривается учебно-профессиональная деятельность и социально-психологическое экспериментирование с собственной идентичностью.

В юношеском возрасте в качестве основных катализаторов деятельности продолжают выступать внутренние мотивы, зарождающиеся в подростковом возрасте, среди которых лидируют мотивы саморазвития, самоутверждения и познавательные. Однако неизбежно со временем начинают преобладать мотивы, связанные с профессиональным самоопределением и удовлетворением социально-психологических потребностей личности. При этом формируется потребность в чувстве долга, способности нести ответственность как неотъемлемой части мировоззрения личности, что выступает основой для формирования мотивационной составляющей психологической культуры.

Опорой для формирования рефлексивно-перцептивного компонента могут стать некоторые особенности интеллектуальной и эмоциональной сферы в юности. Повышенная рефлексивность мышления и потребность в обобщении и систематизации знаний о себе (способность разбираться в своем характере, своих чувствах, действиях, поступках), вследствие чего, происходит «соотнесение» себя с неким идеалом, активизируется возможность самовоспитания[4].

Следует отметить работы В.В. Давыдова, И.В. Дубровиной, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконина, которые показывают, что развитие психологической культуры должно происходить с учетом «зоны ближайшего развития», которая предполагает взаимодействие со взрослыми в области самосознания, самоорганизации и саморегуляции личности, интеллектуальной и личностной рефлексии. Рефлексия, по мнению Г.А. Цукермана, является основной направляющей силой развития всех сторон психики на переходе от подросткового возраста к юношескому. Поэтому достаточное внимание должно уделяться

развитию рефлексии студента. Становление психологической культуры будущих педагогов может носить стихийный и контролируемый характер.

Следует акцентировать внимание на основных критериях психологической культуры учащегося – будущего педагога, которые позволяют оценить эффективность образовательной деятельности: адекватное восприятие своего внутреннего мира и личностно-характерологических качеств и свойств; эмоциональная устойчивость; ценностное отношение к себе и другим людям; позитивные установки и стремления, обусловленные самодетерминацией; рефлексия своих положительных качеств, деятельности, общения; гармоничность ценностно-смысловой сферы; коммуникативная культура; знание психологических средств самопознания и общения и своевременное их применение для решения психологических проблем.

Психологической культуре должно включать такие основополагающие составляющие, как развитие самопознания, формирование адекватной самооценки, индивидуальной позиции по отношению к себе и миру, обучение навыкам эмпатии, развитие субъектных качеств личности студента, актуализация ценностей, отражающих характер будущей профессиональной деятельности, способности к целеполаганию и ответственности; развитие креативного мышления, обучение методам осознанной саморегуляции, формирование практических навыков самообладания, самовоспитания и самоконтроля, обеспечивающих эффективность самоуправления личности будущего педагога. Эффективность процесса формирования психологической культуры происходит успешно в условиях интегративной работы системы учебного заведения и службы психологического сопровождения, способствующей гармоничному личностному развитию, духовно-нравственному обогащению и сохранению психологического здоровья будущих педагогов [5].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что психологическая культура, как структурный компонент личности, представляется важнейшим инструментом эффективного взаимодействия с людьми, фактором приспособления, жизненного успеха и социального бытия. На основе усвоения психологической культуры студент становится субъектом и личностью, способной к полноценной самореализации как в личностном, так и в профессиональном плане.

Литература:

1. Колмогорова Л.С. Становление психологической культуры личности как ориентир современного образования // Педагогика, 2011. - №3. - С. 45-54.
2. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: учеб. пособие для студентов психолог. фак. вузов / А.Б. Орлов. - М.: Академия, 2012. - 272 с.
3. Дрожжина И.О., Панова Е.Н., Резник Н.В., Якубовских К.Н. Повышение психологической грамотности будущих педагогов как компонента психологической культуры // Психологическая культура в пространстве образования: сб. науч. ст. X Юбилейной Всерос. студ. олимпиады по психол.-пед. образованию, Екатеринбург, 14-17 апр. 2014 г. / Урал. гос. пед. ун-т. Сост. И.В. Воробьева; отв. ред. Л.А. Максимова. – Екатеринбург, 2014. - С. 8-15
4. Иванов С.А., Французов М.А., Измайлова А.В., Ильин О.С. Развитие психологической культуры студентов посредством методов активного социального обучения // Психологическая культура в пространстве образования: сб. науч. ст. X Юбилейной

- Всерос. студ. олимпиады по психол.-пед. образованию, Екатеринбург, 14-17 апр. 2014 г. / Урал. гос. пед. ун-т. Сост. И.В. Воробьева; отв. ред. Л.А. Максимова. – Екатеринбург, 2014. - С. 63-69
5. Валуева И.Н., Кислицына М.С., Южанинов А.В., Яськов С.В. Методы формирования психологической культуры в пространстве образования// Психологическая культура в пространстве образования: сб. науч. ст. X Юбилейной Всерос. студ. олимпиады по психол.-пед. образованию, Екатеринбург, 14-17 апр. 2014 г. / Урал. гос. пед. ун-т. Сост. И.В. Воробьева; отв. ред. Л.А. Максимова. – Екатеринбург, 2014. - С. 133-139

УДК 15

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Стародубова А.С.

(СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППс-12)

Анализируя достижения цивилизации в начале третьего тысячелетия, ученые приходят к выводу, что человек «не успевает» за темпами развития цивилизации и «качество человека» имеет тенденцию к снижению. Это в значительной степени связано с глубокими изменениями в содержании мировых коммуникативных процессов.

Коммуникативное взаимодействие обусловлено владением средствами общения, механизмами психологического воздействия, многообразием воспитательных средств, приемов, методов, форм работы и осознанием индивидуальных экспрессивных возможностей.

Необходимость развития коммуникативной культуры у студентов педагогического колледжа обуславливается тем, что они постоянно включены в процесс общения, предусматривающий разнообразные и многоплановые отношения с партнерами по контакту. В связи с этим, существует реальная потребность современного общества в специалистах, способных к постоянному развитию своих личностных качеств, духовного мира, профессионализма, умеющих с максимальным эффектом использовать свои природные возможности, развивать общую и коммуникативную культуру. Основной структурной составляющей профессионализма выпускников педагогического колледжа является коммуникативная культура, которая является условием и предпосылкой эффективности профессиональной деятельности, показателем профессиональной компетентности и профессионального самосовершенствования. Педагогическая деятельность требует от человека постоянного взаимодействия с социумом, умения вступать в контакты, умения устанавливать контакт, завоевывать инициативу в общении, развитие общей и коммуникативной культуры, непрерывной самореализации, рефлексии и саморазвития.

Поэтому проблема коммуникативной подготовки и формирования коммуникативной культуры личности современных специалистов приобретает особое значение.

Коммуникативная культура занимает ведущее место в общекультурном и профессиональном становлении личности в юношеском возрасте и, безусловно,

является одной из приоритетных задач образования, рассматривается как специальный объект моделирования педагогических систем в единстве их структурных и функциональных компонентов и представляется как важнейшая составляющая гуманитарного образования [1].

Анализ литературных источников показывает, что коммуникативная культура рассматривается различными науками: философией, психологией, педагогикой, социологией, психолингвистикой и др. В философских работах раскрывается сущность коммуникативной культуры (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Ю.М. Лотман, М.С. Каган и т.д.). Современная психология изучает социальные и этические проблемы коммуникации личности (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Л.С. Выговский, В.С. Грехнев, А.А. Леонтьев, В.Н. Мисящев и т.д.).

В педагогике коммуникативная культура выступает, с одной стороны, как характеристика профессиональной культуры педагога (В.А. Кан-Калик, Л.М. Митина, А.В. Мудрик, И.И. Рыданова, В.А. Сластенин и т.д.), с другой, - как системная составляющая образовательного процесса в педагогическом колледже (Н.П. Аникеева, П.В. Лепин, Е.Н. Мишина и др.). В педагогической этике коммуникативная культура рассматривается как неотъемлемая часть этики будущего педагога (Э.Г. Гришин, В.И. Журавлев и др.).

Следует отметить возросший интерес ученых к проблеме развития коммуникативной культуры личности педагога (Д.М. Александров, Г.М. Андреева, И.А. Зимняя, И.Ф. Исаев, В.Г. Костомаров, Н.Б. Крылова, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, А.И. Мищенко, А.В. Петровский, В.А. Сластенин и др.) [2].

По определению А.В. Мудрика, коммуникативная культура как компонент профессиональной культуры личности специалиста представляет собой систему знаний, норм, ценностей и образов поведения, принятых в обществе и умение органично, естественно и непринужденно реализовывать их в деловом и эмоциональном общении [3].

Умение общаться с людьми – наиболее ценное в сфере «человек – человек» качество. Шевцова Е.В. характеризует коммуникативную культуру как условие и предпосылку эффективности профессиональной деятельности и как цель профессионального самосовершенствования [4].

По мнению Орловой О.В. основными структурными компонентами коммуникативной культуры являются рефлексия, коммуникабельность, общительность, коммуникативные умения, коммуникативные способности, умения психосаморегуляции, речевые умения [Рисунок 1]. Важнейшим фактором, составляющим психологическую базу профессионального самоопределения и обеспечивающим готовность юношества к вступлению во взрослую жизнь является рефлексия, с помощью которой обеспечивается осознанное и критическое отношение к себе. Коммуникативные умения обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по деятельности или общению, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников, и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Именно по этой причине в настоящем эмпирическом исследовании особое внимание мы будем уделять рефлексии и коммуникативным умениям [2, С.4-5].

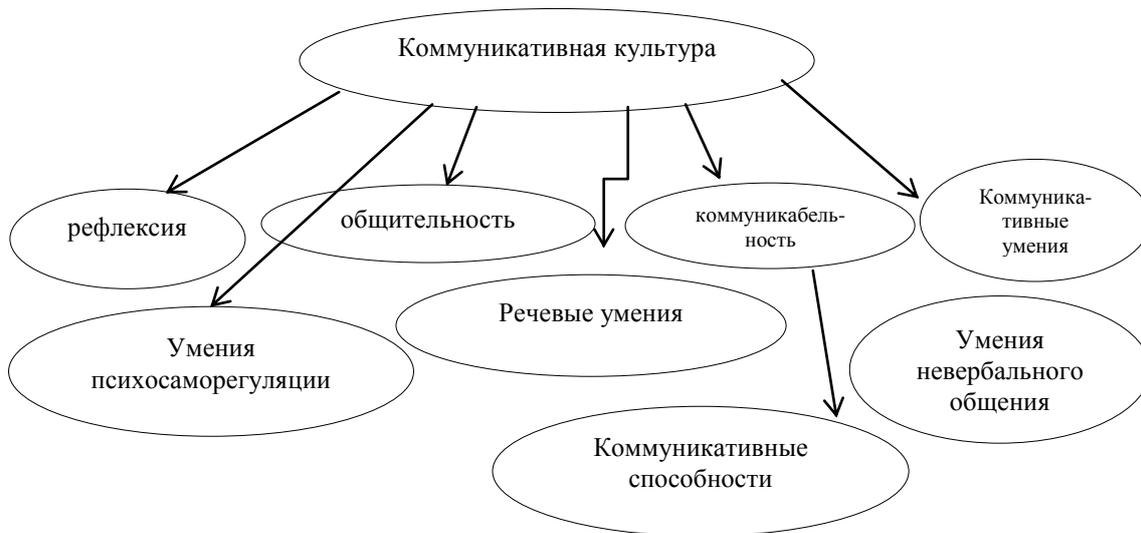


Рисунок 1. Структурные компоненты коммуникативной культуры

Анализ практики показывает, что в педагогической деятельности такие свойства личности, как общительность, рефлексия, коммуникативные умения, ставшие профессионально личностными качествами педагога, могут обеспечить продуктивность педагогического взаимодействия (общения). Так как общительность – это явление многослойное, включающее в себя целый комплекс составляющих: потребность в общении; коммуникабельность, т.е. способность испытывать удовольствие от процесса общения; социальное родство – желание находится в обществе, среди людей; высокий эмоциональный тонус; альтруистические тенденции (потребность приносить радость, потребность в сочувствии и сопереживании).

Следующим компонентом выступает – рефлексия, как анализ собственных действий и состояний, и выступает при этом как ключевое развитие личности.

В русле данного качества подчеркивается необходимость развития собственной индивидуальности посредством постоянной рефлексии способов действенного самоопределения и самопостроения в контексте формируемых идеалов и ценностей.

Коммуникативные умения выступают как комплекс осознанных коммуникативных действий, основанный на высокой теоретической и практической подготовленности воспитателя.

Юношеский возраст - в психологическом развитии важную роль играют процессы самосознания и самоопределения, решаются задачи обретения самостоятельности, вступления во взрослую жизнь, профессионального самоопределения.

В юности приобретается та степень психической, идейной и гражданской зрелости, которая делает юношей и девушек самостоятельными личностями для трудовой жизни и деятельности, формируется умение составлять собственные жизненные планы, находить средства их реализации. Формируется принципиальность, развиваются убеждения, чувство долга и ответственности. Важной чертой нравственного развития является усиление роли нравственного сознания в поведении. Высокого уровня достигают волевые качества: самостоятельность, инициативность, настойчивость, выдержка. Юношеский

возраст отличается богатством и многообразием переживаемых чувств, которые обычно соотносятся с принятыми в обществе моральными требованиями. При нормальном развитии, в юности достигается социальная зрелость. Что является важным фактором для коммуникативной культуры, а точнее ее составляющих рефлексии и коммуникативных умений в этот период развития личности [5].

В процедуре отбора испытуемых мы, прежде всего, руководствовались тем, что в юношеском возрасте главными возрастными новообразованиями являются саморефлексия, осознание собственной индивидуальности, появление жизненных планов, готовность к самоопределению, установка на сознательное построение собственной жизни, постепенное вращение в различные сферы жизни.

С целью изучения коммуникативной культуры у студентов педагогического колледжа нами применялись методики «Диагностика коммуникативных и организаторских способностей (КОС-2)» Синявского В.В., Федоршина Б.А. и методика Карпова А.В «Диагностика уровня развития рефлексивности»[6;7]. В исследовании принимали участие 48 студентов (46 девушек, 2 юношей) педагогического колледжа в возрасте от 18 до 21 года.

Данные методики были определены нами в качестве психодиагностического инструментария коммуникативной культуры студентов педагогического колледжа, поскольку Орлова О.В. основными компонентами коммуникативной культуры определяет коммуникативные умения и рефлексивность.

Результаты обобщены и отражены нами на Рисунке 2, Рисунке 3.



Рисунок 2. Результаты диагностики уровня коммуникативных и организаторских способностей у студентов педагогического колледжа (n=48)

Как видно из Рисунка 2 для большинства студентов характерен высокий уровень как коммуникативных (48%, что составило 23 человека), так и организаторских (54%, что составило 26 человек) способностей. Такие студенты не теряются в новой обстановке, они быстро находят друзей, стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, помогают близким и друзьям, проявляют инициативу в общении, способны принимать решения в трудных и нестандартных ситуациях. Все это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

Средний уровень развития коммуникативных и организаторских способностей диагностирован у 34% студентов (что составляет 16 человек). Для юношей и девушек характерно стремление к контактам с людьми, не ограничивание круга своих знакомств, отстаивание своего мнения, планирование

своей работы. Однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Эта группа испытуемых нуждается в дальнейшей серьезной и планомерной воспитательной работе по формированию и развитию коммуникативных и организаторских склонностей.

Низкий уровень коммуникативных (8%, что составило 4 человека) и организаторских (2%, что составило 1 человек) способностей свидетельствует о том, что такие студенты не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и, выступая перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают свое мнение, тяжело переживают обиды, проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах - они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

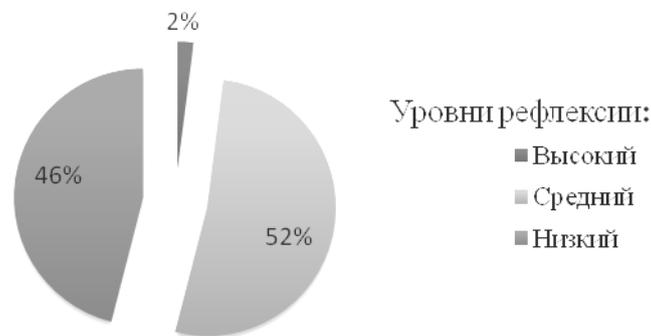


Рисунок 3. Результаты диагностики уровня рефлексии у студентов педагогического колледжа (n=48)

Как видно из Рисунка 3 у большинства студентов, принимавших участие в исследовании выявлены средний и низкий уровень развития рефлексии.

Низкие уровневые характеристики диагностированы у 46% студентов (что составило 22 человека). Таким студентам в меньшей степени свойственно задумываться над собственной деятельностью и поступками других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и будущем. Они редко обдумывают свою деятельность в мельчайших деталях, им сложно прогнозировать возможные последствия. Им трудно воспринимать природу человека в целом как что-то положительное, принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы. Все это ведет к неспособности быстро установить глубокие и тесные эмоционально насыщенные контакты с другими людьми, к низкой межличностной чувствительности. Эти студенты испытывают сложности при постановке себя на место другого, им сложно предсказать его поведение.

У 52% студентов педагогического колледжа (что составило 25 человек) выявлен средний уровень рефлексии. Студентам характерно осознание сути мыслительной операции, умение описать собственные действия, которые чаще происходят только с помощью извне; недостаточное представление собственных индивидуальных особенностей мышления, способности к логическому мышлению. Для них в целом характерно пониженное стремление контактировать с окружающими людьми.

Высокий уровень рефлексии выявлен у 2 % (что составило 1 человек). Для таких студентов характерно в большей степени задумываться над собственной деятельностью и поступками других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и будущем. Они обдумывают свою деятельность в мельчайших деталях, им несложно прогнозировать возможные последствия. Воспринимают природу человека в целом как что-то положительное, не принимают свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы. Все это ведет к способности быстро установить глубокие и тесные эмоционально насыщенные контакты с другими людьми, к высокой межличностной чувствительности. Эти студенты не испытывают сложности при постановке себя на место другого, им несложно предсказать его поведение.

Таким образом, нами были рассмотрены теоретические аспекты изучения коммуникативной культуры в современной психологической науке. Анализ теоретических исследований позволил определить коммуникативную культуру как педагогическую категорию, т.е. комплекс сформированных знаний, норм, ценностей, навыков, мотивов, образцов поведения, принятых в обществе, и умение органично, естественно, непринужденно реализовывать их в общении, контролировать и регулировать свое речевое поведение, анализировать свои собственные действия и состояния, при этом коммуникативная культура обладает общими признаками культуры, отражая специфический характер коммуникаций.

В ходе проведения эмпирического исследования нами были выявлены особенности коммуникативной культуры у студентов педагогического колледжа. На основе результатов исследования необходимо составить комплекс упражнений на развитие коммуникативной культуры студентов, в частности таких ее компонентов как рефлексия и коммуникативные и организаторские способности.

Результаты эмпирического исследования могут быть использованы педагогами-психологами при построении психологического сопровождения личности студентов педагогического колледжа.

Литература:

1. Лебедев О.Е. Управление образовательными системами: учебно-методическое пособие. / О.Е. Лебедев. – Москва: Университетская книга, 2012. – 136 с.
2. Орлова О.В., Методические рекомендации для воспитателей образовательной программы дошкольного образования по формированию профессионально-коммуникативных компетентностей: учебно-методическое пособие. - Санкт-Петербург. – 2010. – 24 с.
3. Мудрик, А.В. Социализация и смутное время / А.В. Мудрик. – М.: Знание, 2012. – 78 с.
4. Шевцова Е.В. Взаимосвязь профессиональной и коммуникативной культуры личности будущего специалиста / Е.В. Шевцова // Сб. науч. трудов СевКазГТУ. Серия «Гуманитарные науки». - № 10. – Ставрополь. - 2010. – С.34-39.
5. Бачинин В.А. Энциклопедический словарь. СПб: изд-во Михайлова В.А. – 2012. - 288 с.
6. Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: - 2010. - С.263-265.
7. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал.- 2010.- Т. 24.- № 5. - С. 45-57.

УДК 15

ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СТРЕССА У СТУДЕНТОВ**Тайжанова И.К.***(СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ППС-12)*

В настоящее время на передний план выходит забота о сохранении психического здоровья и формировании стрессоустойчивости современного человека, особенно молодого поколения. Путь к психическому здоровью – это путь к интегральной личности, не разрываемой изнутри конфликтами мотивов, сомнений, неуверенностью в себе. На этом пути важно познавать особенности своей психики, что позволит не только предупреждать возникновение болезней, укреплять здоровье, но и совершенствовать самих себя и свое взаимодействие с внешним миром [1].

Проблема стресса и стрессоустойчивости личности представляет большой практический интерес и является объектом пристального внимания самых различных специалистов: врачей, физиологов, психологов, социологов и многих других. Вместе с тем эта проблема изучена недостаточно, о чём свидетельствует немногочисленность исследований, конкретно посвящённых изучению стрессоустойчивости. Можно назвать работы таких авторов, как В.Л. Марищук, А.А. Реан, А.А. Баранов, Попова Л.А., Васильева О.С., Филатов Ф.Р., Ильин Е.П., Китаев-Смык А.А. [2].

Автор Б.Х. Варданян определяет стрессоустойчивость как особое взаимодействие всех компонентов психической деятельности, в том числе эмоциональных. Он пишет, что стрессоустойчивость «...можно более конкретно определить как свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциогенной ситуации и, тем самым, содействующее успешному выполнению деятельности» [3, С. 24-25].

Один из ведущих современных специалистов в области изучения психологического стресса В.А. Бодров под стрессоустойчивостью понимает «интегративное свойство человека, которое, во-первых, характеризует степень его адаптации к воздействию экстремальных факторов внешней и внутренней (личной) среды и деятельности. Во-вторых, оно определяется уровнем функциональной надёжности субъекта деятельности и развития психических, физиологических и социальных механизмов регуляции текущего функционального состояния и поведения в этих условиях. И, в-третьих, это свойство проявляется в активации функциональных ресурсов организма и психики» [4].

Юношеский возраст - это период стремительного развития и быстрых изменений личности. Именно на этом этапе происходит становление юноши как будущего специалиста. Студент неизбежно испытывает различные трудности. Эти трудности могут быть связаны с множеством различных причин, касающихся и с обучением в колледже, и с личностными факторами студента.

В первый год студенческой жизни основной причиной стресса могут послужить кардинальные перемены. Студенту необходимо адаптироваться на

новом месте, к новым порядкам, его окружает новая среда и незнакомые ему люди. Кроме этого, теряется прочность союза с бывшими одноклассниками, с привычным кругом общения. Некоторым трудно попрощаться с жизнью бесшабашного школьника, трудно осознать, что детство уже закончилось. Для кого-то это тоже колоссальный стресс.

Другой причиной возникновения стресса в жизни студента может стать жизнь в другом городе, оторванность от домашней обстановки, отдаление от родителей. Сюда же можно отнести ограниченность финансов или неумение правильно распоряжаться ими. Как известно, студенты ведут очень активный образ жизни. Основное время у студентов уходит на обучение, затем на подготовку домашнего задания, остальное время уходит на общение с друзьями и родственниками и на другие личные дела. В связи с этим еще одной причиной стресса у студентов можно назвать нерегулярное питание и недостаточное количество сна [5].

Среди других личностных факторов, влияющих на причины стресса у студентов можно выделить:

- болезнь или смерть членов семьи;
- конфликты с одногруппниками и близкими людьми,
- переезд,
- проблемы в отношениях со второй половинкой;
- проблемы со здоровьем.

Особое место в жизни студента занимает стресс, связанный с учёбой в высшем учебном заведении. Учебный стресс – это состояние, характеризующееся избыточным напряжением тела, снижением эмоционального и интеллектуального потенциала, ведущее в перспективе к психосоматическим заболеваниям и остановке личностного роста студента.

К причинам учебного стресса можно отнести:

- несданные во время и незащищенные практические, лабораторные работы;
- не выполненные или выполненные неправильно задания;
- большое количество пропусков по какому-либо предмету;
- недостаточно полные знания по дисциплине;
- плохая успеваемость по определенной дисциплине;
- слишком большая учебная нагрузка;
- отсутствие интереса к дисциплине или предлагаемой студенту работе;
- возникновение конфликтных ситуаций с преподавателем;
- отсутствие учебного материала;
- неудовлетворенность полученной оценкой;
- разочарование в выбранной профессии [5, с. 15].

К наиболее резко выраженной форме учебного стресса можно отнести экзаменационный стресс.

Экзаменационный стресс - это частная форма психического стресса, которая нередко обуславливает экзаменационный невроз и является несомненным психотравмирующим фактором [5, с. 34].

Таким образом, для современного студента стресс является не сверхъестественным явлением, а скорее реакцией на скопившиеся проблемы, на бесконечный процесс борьбы с повседневными трудностями. Стресс может быть вызван факторами, связанными с работой и деятельностью организации или событиями в личной жизни человека. Стресс в студенческой деятельности представляет собой повседневные перегрузки, связанные с особенностями процесса обучения в высшем учебном заведении и оказывающие

непосредственные и независимые эффекты на самочувствие и психические или соматические функции. В связи с этим вопрос диагностики, профилактики и коррекции стресса и стрессоустойчивости у студентов является актуальным в рамках психолого-педагогического сопровождения личности.

Литература:

1. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010–240 с.
2. Абабков В.А. Адаптация к стрессу / В.А. Абабков, М. Перре.- СПб.: Питер, 2011. -218 с.
3. Варданян Б.Х. Механизмы саморегуляции эмоциональной устойчивости // Категории, принципы и методы психологии. Психологические процессы. – М.: 2010.- 210 с.
4. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса / В.А. Бодров // Психологический журнал. – 2013. – № 2. – С.113-123
5. Щербатых Ю.В. Экзаменационный стресс. Воронеж, 2010.- 250 с.

УДК 372

**ФОРМИРОВАНИЕ ЗВУКОВОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ
ЭЛЕМЕНТОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ
КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ**

Устенко А.В., Момот Е.А.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Культура речи — это умение правильно, т. е. в соответствии с содержанием излагаемого, с учетом условий речевого общения и цели высказывания, пользоваться всеми языковыми средствами (звуковыми средствами, в том числе интонацией, лексическим запасом, грамматическими формами).

Звуковая культура речи является составной частью речевой культуры. Дети дошкольного возраста овладевают ею в процессе общения с окружающими их людьми. Большое влияние на формирование высокой культуры речи у детей оказывает воспитатель.

Иногда работа воспитателя по формированию правильной речи у детей, по предупреждению недостатков речи отождествляется с работой логопеда по исправлению недостатков произношения звуков. Однако воспитание звуковой культуры речи не следует сводить только к формированию правильного произношения звуков. Формирование правильного звукопроизношения является лишь частью работы по звуковой культуре речи. Воспитатель помогает детям овладеть правильным речевым дыханием, правильным произношением всех звуков родного языка, четким произнесением слов, умением пользоваться голосом, приучает детей говорить не торопясь, интонационно выразительно.

В то же время в работе по формированию звуковой стороны речи воспитатели могут использовать некоторые логопедические приемы, так же как и логопед, кроме исправления речи, вести пропедевтическую работу, направленную на предупреждение недостатков речи.

Воспитание звуковой культуры речи осуществляется одновременно с развитием других сторон речи: словаря, связной, грамматически правильной речи.

В дошкольных образовательных учреждениях одним из основных аспектов работы логопеда является исправление у дошкольников нарушений звукопроизношения, автоматизация поставленных звуков, развитие фонематического слуха и формирование слогового состава слова. В данном направлении разработано множество различных методик, но в современном образовании основной задачей является воспитание творческой личности, подготовленной к стабильному решению нестандартных задач в различных областях деятельности. Именно поэтому образование на современном этапе развития невозможно представить без использования современных технологий активного обучения, которые позволяют традиционный способ обучения перевести в активно-деятельностный, идущий на смену объяснительно-иллюстративному типу; учитывают и используют закономерности развития, позволяют приспособляться к уровню и особенностям индивидуума. Подобная тенденция характерна не только для общеобразовательных школ, но и для учреждений дошкольного образования.

Основным приоритетом развития образования сегодня становится его личностно-ориентированная направленность. Задача воспитателя заключается не в передаче готовых знаний и умений, а в создании условий для развития личности ребенка.

Технология развития критического мышления является оптимальной методикой для решения данной задачи. Работая в режиме данной технологии, воспитатель перестает быть главным источником информации, и, используя приемы технологии, превращает обучение в совместный и интересный поиск.

Критическое мышление – это способность ставить новые вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы, принимать независимые продуманные решения. В основу технологии положен базовый дидактический цикл, состоящий из трех этапов. Первый этап – «вызов» - пробуждается интерес к теме. Второй этап – «осмысление» - осмысленная работа с текстом или информацией. Третий этап – «рефлексия» - размышления, формирование личностного отношения.

В работе с детьми по речевому развитию можно использовать следующие инновационные технологии: синквейн, интеллектуальные карты, моделирование.

Одним из эффективных методов развития речи ребенка, который позволяет быстро получить результат, является работа над созданием нерифмованного стихотворения, синквейна. **Синквейн** с французского языка переводится как «пять строк», пятистрочная строфа стихотворения. Правила составления синквейна: первая строка - одно слово, обычно существительное, отражающее главную идею; вторая строка - два слова, прилагательные, описывающие основную мысль; третья строка - три слова, глаголы, описывающие действия в рамках темы; четвертая строка - фраза из нескольких слов, показывающая отношение к теме; пятая строка - слова, связанные с первым, отражающие сущность темы:

- 1) Заяц.
- 2) Белый, пушистый.
- 3) Прячется, боится, убегает.
- 4) Я жалею зайца.
- 5) Дикое животное.

Интеллектуальные карты - это уникальный и простой метод запоминания информации. Регулярное использование интеллектуальных карт позволяет сделать привычным использование образов. Метод интеллектуальных карт дает возможность фокусироваться на теме, проводить целенаправленную работу по формированию словаря и связной речи. Правила составления интеллектуальных карт:

1. В центре страницы пишется и обводится главная идея (образ)
2. Для каждого ключевого момента проводятся расходящиеся от центра ответвления, используя ручки разного цвета
3. Для каждого ответвления пишется ключевое слово или фраза, оставив возможность для добавления деталей
4. Добавляются символы и иллюстрации
5. Писать надо разборчиво (печатными) буквами
6. Важные идеи записываются более крупным шрифтом
7. Для выделения определенных элементов или идей используются линии произвольной формы
8. При построении карты памяти лист бумаги располагается горизонтально, ребенок также активно включается в процесс создания своей схемы.

Одним из инновационных приемов в исправлении нарушений звукопроизношения у дошкольников является **применение моделей** артикуляции звуков. Валентина Михайловна Акименко отмечает: «Правильное артикулирование звука, уточненное при помощи наглядной модели, улучшает качество приема и воспроизведения звуков. Слушание звука и «видение» правильной артикуляции с помощью моделей — начало активного развития у детей собственных произносительных навыков». Согласно данной методике ребенок является активным участником постановки звуков независимо от вида речевого нарушения. Так, если звук в речи ребенка отсутствует, взрослый объясняет правильный уклад органов артикуляционного аппарата, роль зрительных ощущений выполняет модель, смотря на которую ребенок сознательно пытается расположить губы, язык, включить в работу голосовые складки, таким образом, как указано на модели. Модель служит наглядной опорой, постоянно «напоминая» артикуляцию не произносимого звука. Если звук заменяется, то данный факт может свидетельствовать о нарушении фонематического слуха и работу по дифференциации звуков надо проводить особенно тщательно. В моделях артикуляции согласных звуков дается характеристика звуков по основным признакам: по наличию или отсутствию вибрации голосовых складок; по месту артикуляции; по наличию или отсутствию подъема спинки языка; по месту резонирования и по способу образования. Они оказывают огромную поддержку при коррекции произношения отдельных звуков, при введении новых звуков в речь, при знакомстве воспитанников с гласными и согласными звуками. Дети наглядно воспринимают звук и различают гласный он или согласный, звонкий согласный или глухой, твердый или мягкий; параллельно учатся выделять звук в начале, в середине и в конце слова. Яркость подобранной наглядности привлекает внимание детей, заинтересовывает их. Модели артикуляции гласных звуков окружают воспитанников на занятиях постоянно: при знакомстве с гласными звуками согласно общеразвивающей программе, при выполнении артикуляционной гимнастики перед зеркалом для уточнения артикулирования гласных звуков (нанесены на поверхность зеркала для

индивидуальной работы), при автоматизации поставленного звука в слогах, выполняемой перед зеркалом. Ребенок проговаривает автоматизируемый звук, логопед показывает на модель гласного звука, с которым надо соединить автоматизируемый звук, и ребенок произносит слог, при знакомстве дошкольников с гласными звуками, опираясь на настенное пособие «Домик гласных звуков».

С моделями артикуляции согласных звуков дети знакомятся также в соответствии с общеразвивающей программой, и активное применение они получают при постановке, автоматизации и дифференциации согласных звуков. В данном случае модели гласных и согласных звуков активно «сотрудничают» друг с другом и оказывают положительное влияние на развитие не только речевых зон головного мозга, но и мыслительных процессов, и зрительной памяти детей. А также вызывают интерес детей к занятиям с логопедом.

Коррекционную работу при постановке звуков необходимо проводить совместно с развитием фонематического слуха, так как формирование фонематического слуха протекает в тесном взаимодействии с развитием артикуляционной базы звуков, и наоборот, умение произнести какой-либо звук способствует и его лучшему различению на слух. Порядок включения в работу моделей артикуляции звуков при формировании фонематического слуха основывается на последовательном формировании фонематических процессов. Модели вводятся в работу постепенно, начиная с гласных звуков. Произнесение гласных звуков сопоставляется с конкретной моделью. Когда данный навык отработан, ребенку предлагается подобрать модель к каждой беззвучной артикуляции гласных звуков. Модели артикуляции согласных звуков вводятся тоже постепенно и при наличии данного звука в речи ребенка. Таким образом, применение моделей артикуляции звуков при формировании фонематического слуха позволяет подключить в работу слуховой, зрительный и речедвигательный анализаторы. Правильное артикулирование звука, уточненное при помощи наглядной модели, улучшает качество приема и воспроизведения звуков. Значительный момент фонетико-фонематического развития — восприятие тех или иных элементов речи. Оно осуществляется в процессе активного включения в аналитико-синтетическую деятельность всех сохранных у ребенка анализаторов. Известно, что преодоление фонетико-фонематических отклонений имеет в своей основе развитие активной познавательной деятельности детей, формирование у них процессов наблюдения, сравнения и обобщения в области речевых звуков. Оно достигается путем использования различных видов упражнений, направленных, прежде всего, на развитие речеслухового и речи двигательного анализаторов.

Таким образом, технология РКМ даёт детям возможность размышлять, классифицировать, оценивать, критически анализировать информацию, делать выводы; способствует формированию коммуникативных навыков, активности в образовательной деятельности

Литература:

1. Акименко В.М. Исправление звукопроизношения у детей: учебно-метод. пособие. — Ростов н/Д: Феникс, 2008.

2. Акименко В.М. Новые педагогические технологии: Учеб.-метод. пособие. Ростов н/Д., 2008.
3. Акименко В.М. Развивающие технологии в логопедии. Ростов н/Д., 2011.
4. Балаева В.И. Модельное обучение речевым навыкам старших дошкольников с задержкой речи. Хрестоматия по логопедии. – М.: Владос, 1997.
5. Буренко Н. Дома и сказки для букв и звуков. // Обруч, 2000. - №1.

УДК 15

ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Хамзина С.С.

(СКГУ им. М.Козыбаева, гр.ППс-12)

Актуальность проблемы обусловлена тем, что в настоящее время резко изменилась ситуация развития детства. Напряженная социальная, экономическая, демографическая, экологическая ситуация обуславливает нарастание негативных тенденций в становлении личности подрастающих поколений. Среди них особую тревогу вызывают прогрессирующая отчужденность, повышенная тревожность, духовная дезориентированность детей, возрастание их жестокости, агрессивности, потенциальной конфликтности, возникновение неврозов. Наиболее остро эти тенденции проявляются в подростковом возрасте – периоде перехода ребенка из собственно детства во взрослую жизнь.

В психологической литературе, можно встретить разные определения понятия тревожности, хотя большинство исследователей сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцировано – как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамики.

Тревожность — (англ. anxiety) постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходит в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях связанных или с экзаменационными испытаниями, или с повышенной эмоциональной или физической нагруженностью, порожденной причинами иного характера.

По определению К. Изарда: «тревожность понимается как комплекс отрицательных эмоций: страха, гнева и печали. Определённый уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность [1].

В большом психологическом словаре прописано: «Тревожность (англ. anxiety) - индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Рассматривается как личностное образование и/или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов... В младшем школьном возрасте главной причиной бывают нарушения детско-родительских отношений. В более взрослом возрасте тревожность может порождаться внутренними конфликтами, преимущественно самооценочного характера» [2].

Психолог А.М. Прихожан считает, что тревожность «как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грозящей опасности является выражением неудовлетворения значимых потребностей человека, актуальных при ситуативном переживании тревоги и устойчиво доминирующих по гипертрофированному типу при постоянной тревожности». А.М. Прихожан в своей книге «Психология тревожности дошкольный и школьный возраст» пишет, что школьная тревожность с 1-го по 11-й класс обнаруживает отчетливую связь, с одной стороны, с возрастными особенностями детей, а с другой - я реальными условиями их школьной жизни»[5].

Проблема тревожности занимает особое место в системе образования и её главной задачей является оптимизация учебно-воспитательного процесса. Не менее важной задачей современной школы является сохранение и укрепление соматического и психологического здоровья учащихся, так как стремительно растет количество детей, переживающих эмоциональное неблагополучие, связанное со школой и это приводит к соматическому ослаблению школьников и развитию неврозов. Поэтому проблема высокой школьной тревожности, как показателя эмоционального неблагополучия учащихся, накладывающего отпечаток не только на состояние их психического и физического здоровья, но и на успешность учебной деятельности, является весьма актуальной. Особую важность приобретает изучение природы тревожности и ее влияния на когнитивное и личностное развитие в младшем подростковом возрасте в связи с вхождением детей в новую социальную ситуацию развития и усвоением нового вида деятельности - учения, и появлением школьной тревожности как специфического вида. Поэтому педагогу-психологу в школе весьма важно отличать проявление нормальной или невротической тревожности и правильно её диагностировать и своевременно провести коррекцию. На современном этапе проблема тревожности рассматривается в разных аспектах: 1) тревога как состояние; 2) тревожность как свойство личности, предрасполагающее к переживанию тревожных состояний в различных ситуациях; 3) процессы переживания тревоги и формирования тревожности как устойчивого личностного образования.

Младший подростковый возраст и его психологические особенности наиболее глубоко и содержательно представлены в работах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, их последователей Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Л.С. Славиной и многих других. Границы младшего подросткового возраста, совпадающие с периодом обучения в средней школе, устанавливаются в настоящее время с 10 до 12 лет. В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность успешного, систематического обучения в школе.

Большинство исследователей считают подростковый возраст периодом противоречий, притязаний на взрослость и признание, углубления самоанализа, развития самосознания, становления «Я-концепции», стремления к социальному и личностному самоопределению (Выготский Л.С., Бернс Р., Божович Л.И., Кон И.С., Кондратьев М.Ю., Мудрик А.В., Прихожан А.М., Эриксон Э. и др.). Л.И. Божович подчеркивает, что стремление к новому, взрослому положению, выход за пределы дозволенного дают подростку возможность дальнейшего развития. Подростковый протест, негативизм, искаженные формы самоутверждения могут возникнуть, если взрослые при этом продолжают относиться к подростку как к ребенку [3].

Многие исследователи (Донцов И.А., Драгунова Т.В., Кочетов А.И., Колесов Д.В.) пришли к выводу, что подростковый возраст является тем периодом, когда

уже отчетливо выступает потребность в самовоспитании и ведется активная работа над собой. Это возраст становления самостоятельности, формирования чувства собственного достоинства, выражающего потребность в самоопределении и самоутверждении подростка в среде взрослых. Между притязаниями и реальными возможностями есть еще значительные расхождения, и даже противоречия. Подросток, с одной стороны, не может отказаться от своих притязаний и, с другой стороны, не может видеть своих слабостей и ограниченности, которые нередко маскирует внешней независимостью и развязностью в поведении [4].

Сколько бы противоречий подросткового возраста не выделяли ученые, все сходятся в том, что это возраст социализации (вращения в мир человеческой культуры и общественных ценностей) и индивидуализации, т.е. открытия и утверждения своего уникального и неповторимого «Я».

Школьная тревожность проявляется в склонности ученика реагировать на широкий круг ситуаций, связанных с различными формами включения в жизнь школы, переживанием состояния тревоги. Высокий уровень школьной тревожности свидетельствует об эмоциональном неблагополучии учащихся. Опасность высокой тревожности заключается в том, что она оказывает негативное влияние на успешность выполнения деятельности, психическое и соматическое здоровье. Однако данный факт до настоящего времени целенаправленно не рассматривался, не подкреплен специальными исследованиями на возможность прогнозирования её у конкретного ребенка (А.В. Микляева и П.В. Румянцева). Вместе с тем, проблема тревожности у детей является весьма важной, поскольку, данное свойство может явиться причиной снижения у младших подростков успеваемости и даже фобией школы (В.М. Астапов, Н.П. Локалова). Изучение данного вопроса позволило бы говорить о необходимости более пристального внимания со стороны школьной психологической службы к младшим подросткам с целью отслеживания у них появления высокой тревожности и прогнозирования её появления и её коррекции.

Источником тревожности подростка является и повышенный интерес к своей внешности (Л.М. Гримак, Э. Эриксон) и другим моментам социализации. Процесс созревания личности выражаются в «чувстве взрослости» (А.П. Архипов, Б. Мастеров, А.Н. Лутошкин), которое реализуется как в коллективе сверстников, так и среди взрослых, где неудовлетворение потребности в общении со сверстниками может вызвать у подростка устойчивое переживание тревоги (А.С. Гормон, Р.Г. Кабулов, В.Р. Кисловская, Т.А. Немчин, М.В. Попова, А.М. Прихожан, Г.С. Шингарев, Ю.А. Ханин).

Считается, что ведущим фактором тревожности является половое созревание (Е.А. Брагина, А.С. Гормон). В ряде работ рассматривается зависимость от темперамента (В.С. Мерлин и его последователи) и возраста. Так, по данным многих исследователей, тревожность женщин, в том числе и девочек, значительно выше, чем у мужчин (Г.Ш. Габдреева, А.М. Прихожан и др.). Однако, по мнению И.С. Кона, тревожность подростков не может быть объяснена лишь сдвигами гормонального порядка. Объективные сложности подросткового возраста порождают ошибки взрослых в отношении к подросткам, и этими ошибками они усугубляются, отмечают Д.В. Колесов и И.Ф. Мягков. По мнению Р. Кар-куффа, А.О. Прохорова и др. эмоциональное состояние ребенка в значительной степени зависит и от собственного состояния учителя, и от того, как он учитывает состояние ученика [6].

Таким образом, с одной стороны, как показано многими исследователями, тревожность дезорганизует деятельность подростка, являясь фактором социально-психологической дезадаптации личности. С другой стороны, социально-психологическая дезадаптация является фактором тревожности. Измерение тревожности как свойства личности особенно важно, в подростковом возрасте, так как это свойство во многом обуславливает поведение субъекта оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания. Следовательно, возникает необходимость учета возрастных особенностей и реальных условий обучения в школе при проведении психологической диагностики протекания тревожности.

Литература:

1. Ратанова Т.А., Лихачева Э.В. Связь школьной тревожности с когнитивными особенностями младших школьников. Психологический журнал. Т.30-№3- 2011.-С.39-51
2. Большой психологический словарь. Б.Г Мещеряков, В.П. Зинченко. СПб.: Прайм-Еврознак; 2012.-553 с.
3. Березин Ф.Б. Психическая адаптация и тревога // Психические состояния. -СПб.: Питер. 2010. - 512 с.
4. Прихожан А.М. Тревога у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: МПСИ, 2011.-215 с.
5. Левитов Н.Д. Определение психического состояния // Психические состояния. СПб.: Питер, 2014. - 512 с.
6. Ключников С. Держи стресс в кулаке. Как извлечь выгоду из стрессовых ситуаций. СПб.: Питер, 2012. - 192 с.

УДК 37.017.92

ПЕДАГОГИ-НОВАТОРЫ КАЗАХСТАНА ОБ ИДЕЕ ГУМАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Чусовитина Д.А.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

В Концепции воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан сказано: «Новая парадигма образования носит деятельностный характер, направлена на формирование стремления к самостоятельному непрерывному образованию и развитие творческих способностей. На ее основе строится система воспитания детей и молодежи, охватывающая различные уровни образования». Сегодня необходим творческий поиск новых подходов, концептуальных путей и содержательных форм в работе с детьми. Высшим гуманистическим смыслом социального развития становится утверждение отношения к человеку как высшей ценности [1].

Человек как самоцель развития, как критерий оценки социального процесса представляет собой гуманистический идеал происходящих в стране преобразований. Поступательное движение к этому идеалу связано с

гуманизацией жизни общества, в центре планов которого должен стоять человек с его нуждами, интересами, потребностями. Поэтому гуманизация образования рассматривается как важнейший социально-педагогический принцип, отражающий современные общественные тенденции построения функционирования системы образования.

В современной педагогической культуре, являющейся частью культуры общечеловеческой, достойное место занимают прогрессивные концепции, утверждающие необходимость уважительного отношения к личности ребенка, признание и защиту его прав на свободу и развитие, гуманистические и демократические принципы его воспитания и образования.

Сегодня быть гуманистом – значит видеть в человеке личность, уважать ее достоинство. Можно простить чью-то ошибку, неопытность, даже неприятные привычки, но непростительны должны быть любые проявления пренебрежения, грубости, неуважения к человеку. Гуманизм – это активная жизненная позиция, то есть такая, которая объявляет бой равнодушию, требует постоянного выполнения долга, единства слова и дела, высокой культуры и знаний. В этом особое место занимают педагоги-новаторы, которые сыграли большую роль в переосмыслении многих прежних взглядов и традиций в дидактике, внесли вклад в развитие новых направлений в обучении учащихся, проложили дорогу к развертыванию многочисленных авторских школ. Проблема гуманизации образования поднималась многими педагогами Казахстана XX-XXI вв., такими как К. Нургалиев, Р.Б. Нуртазина, Р.Г. Лемберг, К. Битибаева, Г.М. Кубраков и др.

Новаторство – прогрессивные нововведения, совершенствующие практику, а не отрицание существующей теории и практики с некоторой относительной новизной (Ю.К. Бабанский). Это деятельность по внесению и осуществлению новых прогрессивных идей, приемов в педагогический процесс.

Педагогическая деятельность относится к очень сложным видам человеческой деятельности, где необходимо всегда совершенствоваться. Она должна иметь гуманистическую направленность. Это означает, что все действия педагога подчинены реальным интересам личности ребенка, учащегося, взрослого человека.

Новаторство педагога способно решать проблему функционирования любого общеобразовательного учреждения, обеспечивать потребность общества в высококвалифицированных специалистах, способных эффективно решать поставленные перед ними задачи, нестандартно реагировать на различные изменения.

Одним из педагогов-новаторов Казахстана XX века является **Кумаш Нургалиевич Нургалиев** (1925-1988). К.Н. Нургалиев – педагог-новатор, Народный учитель СССР, участник Великой Отечественной войны. Смыслом жизни Кумаша Нургалиевича, смыслом полноценного счастья стала школа. Сначала он работал учителем, затем директором Сорвенской семилетней школы, директором Алексеевской средней школы. Кумаш Нургалиевич вместе с женой поступает в педагогический институт в Алма-Ате.

Кумаш Нургалиевич загорелся идеей создания в селе школы нового типа. Окончательно решить проблему строительства типовой школы удалось с помощью члена Политбюро ЦК КПСС Арвида Пельше. На этой грандиозной стройке директор школы, по существу, сам был одновременно прорабом, экспедитором, добывающим стройматериалы, и даже дизайнером. Типовая школа

была сдана под ключ в 1972 году. Это был настоящий учебный городок, занимающий несколько гектаров, – школа, специальный корпус, здания для занятий спортом, трудом, музыкой, и вся она утопала в цветах, в саду. Школа была для детей и театром, и концертным залом, и картинной галереей, и парком отдыха. Это была маленькая модель духовного и разумного мира детства, воплощенная мечта Кумаша Нургалиева.

Активно внедрялись новейшие педагогические идеи, первой в республике школа перешла на кабинетную систему обучения, получило развитие начальное профессиональное образование, создавались все необходимые условия для учебы детей и работы учителей. Наряду со школами Москвы, Риги, Винницы она оказалась в числе первых в Союзе, где были внедрены технические средства обучения – централизованное применение аудиосредств, то есть ШТТЦ – школьный телевизионный технический центр, функция которого – оперативная подача видеозвуковой учебно-воспитательной информации на экраны телевизоров сорока предметных кабинетов. Это была еще одна победа Кумаша Нургалиева.

Родина высоко оценила педагогическую деятельность К. Нургалиева, наградив орденами Ленина и Трудового Красного Знамени, значками «Отличник Народного просвещения СССР», Почетными Грамотами Верховного Совета, удостоив звания «Заслуженный учитель Казахской ССР», «Лауреат премии Ленинского Комсомола Казахстана». Кумашу Нургалиевичу присвоено высокое звание «Народный Учитель СССР». Школе, которой свыше тридцати лет руководил Кумаш Нургалиевич, и которая сегодня носит его имя, в 2014 году исполнится 100 лет [2].

Еще один педагог-новатор XX века **Нуртазина Рафика Бекеновна (1921-2013)**.

Рафика Бекеновна родилась 8 марта 1921 года. В 1939 году Рафика окончила среднюю школу и поступила в Казахский государственный университет им. С.М. Кирова. Одновременно с 1939 года работала учителем казахского и немецкого языка в русской школе. Когда началась Великая Отечественная война, Рафика Бекенова вынуждена была прервать своё обучение, чтобы заменить ушедшего на фронт учителя и преподавать. Уже после войны она возобновила учёбу на филологическом факультете Казахского женского педагогического института в Алма-Ате и с 1947 года стала работать учителем русского языка и литературы в казахско-русской женской школе.

Окончив институт, Рафика Бекеновна получила специальность учителя русского языка и литературы. Она продолжила работу в школе, где со временем разработала и внедрила ряд выразительных средств подачи учебного материала, что помогло ей поднять качественный уровень уроков. Все годы работы в школе она составляла и придумывала новые дидактические и интеллектуальные игры, облегчающие усвоение языковых знаний и создающие для них опору в виде ярких образов и устойчивых ассоциаций. Занимательность и простота изложения такого сложного предмета, как русский язык, помогли Рафике Бекеновне сделать уроки особенно яркими и выразительными.

Будучи директором школы под руководством Р.Б. Нуртазиной, разработавшей и внедрившей новые методики обучения казахских детей русскому языку, школа стала передовой в Казахской ССР. Опыт работы педагогического коллектива школы и новаторство её директора получили высокую оценку мировой

педагогической общественности. Р.Б. Нуртазина выступала с докладами и сообщениями на конгрессах и конференциях Международной ассоциации преподавателей русского языка литературы, всесоюзных и республиканских конференциях и семинарах в Кишинёве, Ташкенте, Москве, Берлине, Праге, Будапеште и в других городах и странах.

Под руководством Р.Б. Нуртазиной первой в республике стала школа с углублённым изучением казахского языка, затем она была признана одной из лучших в Казахстане.

Среди тысяч учеников Р. Б. Нуртазиной есть известные политические деятели, ученые: Аскар Кулибаев, Амангельды Ермегияев, Уалихан Калижанов, Шарбану Кумарова и др.

Рафика Бекеновна автор 300 научных и учебно-методических работ, в том числе 130 книг, 25 учебников и учебных пособий для дошкольников, начальной и средней школы, вышедших на казахском и русском языках, свыше 150 статей, изданных в Алма-Ате, Москве, Санкт-Петербурге, Бишкеке, Берлине, Будапеште, Праге и др. [3].

Одна из основателей Герценовской научно-педагогической школы **Раиса Григорьевна Лемберг (1883-1975)**

Раиса Григорьевна Лемберг (Лифшиц) – писательница, публицистка, педагог, научный работник, переводчица (печаталась под псевдонимами Р. Григорьев, Р. Верова).

Жизненный путь и деятельность Р.Г. Лемберг говорит о том, что она постоянно вела активный диалог с проблемами и вопросами, которые ставила перед нею жизнь и исторические обстоятельства разного масштаба, искала ответы на эти вопросы.

Её судьба складывалась противоречиво. Р.Г. Лемберг закончила Берлинский университет в 1904 году. Её жизнь и научно-педагогическая деятельность совпали с бурными событиями русских революций и периодами становления и зрелости советской школы. С 1918 года она заведовала секцией школ подростков и преподавала в ряде вузов.

Начинает работу Лемберг в ЛГПИ им. А.И. Герцена, читает студентам курс педагогики «Трудовая школа», затем ее утверждают профессором института. Она заведовала кафедрой «Методики начального обучения», затем кафедрой «Школьной педагогики».

В начале педагогической деятельности Р.Г. Лемберг много писала на педагогические темы, сотрудничала с педагогическими журналами: «На путях к новой школе», «Просвещение», «Трудовая школа», «Рабочая школа».

Она в числе основателей Герценовской научно-педагогической школы, обогатив дидактику новым подходом к обучению, обнаружив необходимость развивающего обучения и особенностей учения школьников разного возраста в характере их восприятия и осмысления учебного процесса. Её труды (особенно «Очерки дидактики») и по сей день служат внедрению новых научных идей в практику работы учителей.

С 1938 года её научно-педагогическая деятельность связана с Казахским педагогическим институтом имени Абая. Р.Г. Лемберг – первая женщина-профессор, преподающая в Казахстане. Позже она возглавляет кафедру педагогики в Казахском ПИ им. Абая.

Её педагогическое творчество динамично, интенсивно и актуально, поэтому современные исследователи обращаются к работам Р.Г. Лемберг. Особенностью

научных работ является органичная взаимосвязь между педагогическим фактом и научным обобщением, ориентированность на учительскую практику, на осуществление положений науки в реальном учебно-воспитательном процессе. В работах Р.Г. Лемберг множество зарисовок уроков, приёмов работы учителя, диалоги учителя и учащихся. Она хорошо знала живое учительское дело, реальных учителей, их работу, посещала уроки. Поэтому теоретичность её работ сочетается с живыми образами педагогов, детей, уроков. Большую роль, очевидно, в таком подходе к созданию педагогического текста играла широкая образованность учёного, писательский дар Р.Г. Лемберг, владение словом, умение создавать образ [4].

Один из наиболее известных продолжателей дела Антон Семёнович Макаренко в Казахстане – **Григорий Максимович Кубраков** (1920-2006). Он является автором более 40 книг и статей по этому вопросу.

Григорий Максимович окончил медицинский техникум, филологический факультет Петропавловского педагогического института, трудился учителем и директором ряда школ области.

В августе 1963 г. Григория Максимовича назначают директором Мамлютской санаторной школы-интерната для детей с ослабленным здоровьем и туберкулёзной интоксикацией. Школа ещё строится, и до января 1965 г. новый директор особенно глубоко и настойчиво изучает произведения Макаренко, старается перенять лучший школьный опыт в поездках по стране

Одной из особенностей санаторной школы-интерната является большая текучесть состава воспитанников, до 40-50% в год, поскольку, восстановив и укрепив своё здоровье, учащиеся уходят из школы. Поэтому каждый новый учебный год, с приходом значительного пополнения новичков, коллектив школы, по Макаренко, откатывался на вторую, а то и на первую (самую начальную) стадию своего развития. Не всё, но очень многое, каждый год приходилось начинать «с начала».

Первым делом Г.М. Кубраков отменил ставшее столь привычным уже для многих освобождение от физкультуры. В то же время с участием врачей строго учитывались действительные возможности и ограничения каждого воспитанника. В ежедневную утреннюю зарядку включили разнообразные посильные закаливающие упражнения. Часть уроков стали по возможности проводить на свежем воздухе и т.д. В итоге вскоре добились существенного снижения простудных заболеваний, а за несколько лет многие воспитанники не только устойчиво переходили в группу более здоровых, но и становились разрядниками по различным видам спорта. К трудовой деятельности приучали очень постепенно. При этом главной целью ученического труда, ставился не заработок, а воспитательные и оздоровительные цели, которые успешно и выполнялись.

Так, с 1963 по 1988 гг. и проработал Г.М. Кубраков в Мамлютской санаторной школе-интернате, где применил для воспитания, обучения, физического и духовного оздоровления учащихся подходы А.С. Макаренко. Григорий Максимович с сотрудниками научил тысячи ребят победить тяжелейший недуг, подружил их с радостью, открыл дорогу в жизнь.

За основу воспитания в школе взята теория Макаренко о рабочем коллективе, разновозрастном отряде. Он – как семья, где много детей. Где старшие ответственные за младших. Под его руководством учебно-медицинское заведение стало образцовым в республике [5].

Педагоги-новаторы Нурғалиев К.Н., Нуртазина Р.Б., Лемберг Р.Г., Кубраков Г.М. внесли огромный вклад в развитие педагогической науки Казахстана. Они сыграли большую роль в переосмыслении многих прежних взглядов и традиций в дидактике, в развитие новых направлений в обучении учащихся, проложили дорогу к развертыванию многочисленных авторских школ.

В настоящее время ведущая тенденция развития науки заключается в обращении к своим мировоззренческим истокам, «возвращение» к человеку, то есть происходит гуманизация науки. Это и особенность современной социальной практики. Переориентация гуманитарных наук на развивающуюся личность, возрождение гуманистической традиции, которая никогда и не угасала в культуре человечества и сохранялась наукой.

Гуманистическая ориентация образования может быть реализована только в соответствующих формах образовательного процесса, которые предполагают высокую степень индивидуализации и дифференциации обучения, акцент на формирование активности и инициативности учащегося, формирование отношений педагогов и учащихся на основе принципов сотрудничества.

Литература:

1. «Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан» от 16 ноября 2009 года №521.
2. «Народный учитель Кумаш Нурғалиев. Педагогическая династия» - Алматы, 2005 г. - 336 с.
3. Нуртазина Р.Б. <http://phil.kazmkpu.kz/ru/component/content/category/41-kafedra-russkogo-yazyka-i-literatury#нуртазина-рафика-бекеновна>
4. Лемберг Р.Г. <http://www.kpinfo.org/historymain/goldennames/123-lembergrgъ>
5. Кубраков Г.М. По заветам Макаренко (Опыт Мамлютской школы-интерната): Кн. для учителя (М. Просвещение, 1987).

УДК 372.4

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ахметшина А.А.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Использование интерактивных методов на уроках – одно из важнейших направлений совершенствования процесса обучения детей в начальной школе. Актуальность темы статьи можно объяснить целым обстоятельством. В своем послании «Казахстанский путь – 2050» Н.А. Назарбаев говорит о необходимости улучшения качества всех звеньев национального образования [1]. В настоящее время это является основным направлением модернизации школы. В современном обществе жить становится все разнообразнее и сложнее. Жизнь от человека требует не шаблонных, привычных действий, а подвижности, гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению больших и малых проблем. Вследствие этого, школа должна не только давать знания по определенным учебным дисциплинам, но и готовить учащихся жить в обществе.

Традиционные, пассивные методы обучения не в состоянии обеспечить решение данной задачи. Они предполагают, что центральная фигура в процессе обучения – учитель. Форма взаимодействия ученика и учителя выглядят следующим образом (рис. 1):

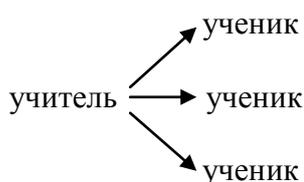


Рис. 1. Пассивный метод.

При использовании активных методов обучения ученик становится «субъектом» обучения, выполняет творческие и самостоятельные работы. Это видно на схеме (рис. 2):

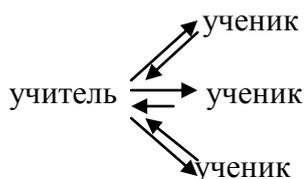


Рис. 2. Активный метод.

Интерактивные методы обучения основаны на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса. Это обучение, погруженное в общение, в ходе которого у обучающихся формируются навыки

совместной деятельности; обучение, построенное на взаимодействии всех обучающихся, включая педагога.

На схеме это можно изобразить так (рис. 3):

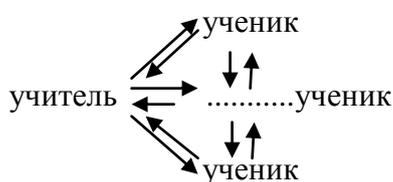


Рис. 3. Интерактивный метод.

Задачами интерактивных методов обучения являются:

- пробуждение у обучающихся интереса;
- эффективное усвоение учебного материала;
- самостоятельный поиск учащимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения);
- установление взаимодействия между учащимися, обучение работать в команде, проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства;
- формирование у обучающихся мнения и отношения [2].

Таким образом, роль учителя перестает быть центральной. Он играет роль координатора, который составляет план занятия, ставит цели, регулирует познавательный процесс, дает консультации.

Цель применения интерактивных методов обучения - создание комфортных условий обучения, при которых ученик чувствует свою успешность, свое интеллектуальное совершенство, что делает продуктивным сам образовательный процесс.

Суть интерактивных методов обучения состоит в том, что учебный процесс в условиях постоянного, активного взаимодействия всех учащихся. Это базируется на сотрудничестве, взаимном обучении: учитель - ученик, ученик - ученик. При этом учитель и ученик - равноправные, равнозначные субъекты обучения. Интерактивное взаимодействие исключает доминирование одного участника учебного процесса над другим, одной мысли над другой. Во время такого общения ученики учатся быть демократичными, общаться с другими людьми, критически мыслить, принимать обоснованные решения.

Мы считаем, что в начальной школе интерактивные технологии должны использоваться на определенном этапе урока, с определенной целью, в определенных временных рамках.

Существует множество интерактивных методов обучения, которые возможно применить в школе. В их числе:

- «Мозговой штурм» (атака);
- мини-лекция;
- контрольный лист или тест;
- ролевая игра;
- игровые упражнения;
- разработка проекта;
- решение ситуационных задач;
- приглашение визитера;
- дискуссия группы экспертов;

- интервью;
- инсценировка;
- проигрывание ситуаций;
- выступление в роли обучающего;
- обсуждение сюжетных рисунков и другие [3].

Рассмотрим использование некоторых интерактивных методов обучения на различных этапах комбинированного урока на примере урока русского языка в 4 классе.

На этапе повторения изученного материала предлагаем использовать интерактивный метод «Дерево решений» (рис. 4).

Тема: «Второстепенные члены предложения».

Проблема: второстепенные члены предложения.

Решение: определение, дополнение, обстоятельство.



Рис. 4. Интерактивный метод обучения «Дерево решений».

В процессе актуализации опорных знаний можно применить метод «Незаконченное предложение».

Тема: «Развитие речи: построение текста»

Наступила ... зима. ... мороз, в воздухе кружатся ... снежинки. Все деревья ...

Метод «Большой круг» предлагаем применять на этапе изучения нового материала.

Работа проходит в три этапа.

Первый этап. Группа рассаживается на стульях в большом кругу. Учитель формулирует проблему.

Второй этап. В течение определенного времени (примерно 10 минут) каждый ученик индивидуально, на своем листе записывает предлагаемые меры для решения проблемы.

Третий этап. По кругу каждый ученик зачитывает свои предложения, группа молча выслушивает (не критикует) и проводит голосование по каждому пункту – включать ли его в общее решение, которое по мере разговора фиксируется на доске.

В качестве разминки и перехода от одного вида деятельности к другому может послужить упражнение «Бананы».

Упражнение помогает сломать стереотипы.

(Надпись на доске: ШБИАСНТАЛНЕЫР)

Зачеркните в этой строке семь букв так, чтобы буквы, которые остаются (без изменения своей последовательности), составляли бы хорошо знакомое слово. (Бананы)

Для первичного закрепления материала предлагаем использовать метод «Микрофон». Суть метода: задать вопрос по предложенной теме для другой группы, но такой, который, сегодня еще не звучал.

Дети берут микрофон и спрашивают друг у друга.

Подводя итог урока можно попросить детей составить «Синквейн».

Синквейн (или пятистишие) составляется следующим образом:

1 в первой строке тема стихотворения – имя существительное или словосочетание;

2 во второй строчке двумя прилагательными необходимо описать тему;

3 в третьей строке с помощью трех глаголов дается описание действия в рамках этой темы;

4 четвертая строка – это фраза из четырёх слов, которая имеет отношение к теме;

5 последняя строка, пятая, - это слово-синоним или словосочетание-синоним тому, с которого пятистишие начинается.

Например, по теме «Имя существительное» можно составить такой синквейн:

Имя существительное.

Одушевленное, неодушевленное.

Изменяется, обозначает, отвечает.

Есть существительные общего рода.

Часть речи.

Таким образом, интерактивные методы обучения являются средством развития таких функций личности, как избирательная, критическая, рефлексивная, смыслотворческая, исследовательская, функция волевой саморегуляции. В процессе использования интерактивных методов обучения развивается ответственность за принимаемые решения, изменяется локус контроля, формируется ответственность за полученные результаты, растет уровень исследовательского поведения. Использование интерактивных методов обучения позволяет реализовать субъектный подход в организации учебных взаимодействий, отрабатывать на каждом уроке в различных формах коммуникативные умения учеников. Дети становятся способными справедливо дать оценку товарищу. Также при использовании интерактивных методов обучения у обучающихся формируется активно-познавательная позиция. Это выражается в умении видеть проблему, выдвигать гипотезу, умении классифицировать, соответствует актуальным образовательным потребностям современного учебно-воспитательного процесса и жизни в целом.

Интерактивное творчество учителя и ученика безгранично. Важно только умело направить его для достижения поставленных учебных целей.

Литература:

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана от 17.12.2014 «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее». <http://www.akorda.kz/>
2. Социальная сеть работников образования. Интерактивные методы обучения. <http://nsportal.ru/>
3. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения. – Минск: ТетраСистемс, 2013. – 224 с.

УДК 372

БАСТАУЫШ СЫНЫПТАРДА МӘТІНДЕРДІ ОҚЫТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Бейсенова З.Б.*(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)*

Бастауыш мектепте суретке қарап әріп тану «Әліппені» оқытудан басталады. Сондықтан сурет бойынша оқыту суретке қарап әріп танудың дамуы және жалғасы деуге болады. Сурет бойынша оқыту мәтіндері нақты заттардың суреті және сол сурет мазмұны мен мағынасы туралы жазылған шағын мәтіннен құралады.

Оқытудың міндеті мен талабына және мәтіндердің ерекшелігіне қарай сурет бойынша оқытылатын мәтіндерді оқытуға мынандай талаптар қоюға болады:

- Сурет бойынша оқыту арқылы оқушылардың бақылау қабілеті мен түсіну қабілетін жетілдірумен бірге, олардың ойлау қабілетін дамыту, әсіресе, мәтін суреттеріндегі тартымды да қызықты көріністерді бақылау негізіндегі бейнелі ойлау қуатын дамыту қажет.

- Сурет арқылы мазмұнды түсінуге жетелеу, оқушылардың пікір жүргізу қабілетін жетілдіру, көріністен өтіп, мәнді түсінуге жетелеу керек.

- Оқушылардың оқиға, зат суреттелген әңгімелер жазуына біртіндеп негіз қалау, белгілі бір заттың тұлғасын өз ойында бейнелей алатын, олардың бейнесі көз алдына елестете алатын дәрежеге жеткізу талап етіледі.

Ана тілін оқыту мақсаты тұрғысынан қарағанда, сурет бойынша оқытылатын мәтінді оқытуда тіл, жазуды үйретуді негізгі оқыту түйіні етумен бірге, суретті бақылау арқылы түсінікті тереңдетуге мән беру талап етіледі.

Сурет бойынша оқытудың үнемі қолданылатын әдісі-суреттен мәтінге өту, сурет пен мәтінді өзара ұштастыра отырып оқыту болып табылады. Бұл оқыту әдісін нақтылап айтқанда:

1) Суретті байқау, бақылаудан бастап іске кірісіп, бірінші сурет мәтінін оқып шығу қажет. Оқушылар оқытушы қойған талап бойынша суреттерді өздері дербес мұқият көріп, зер сала, қадағалай бақылауы керек. Онан соң сурет мазмұнын ауызша баяндауға оқушыларды шабыттандыру керек. Алдымен, суретте нелер сызылғандығын, қандай көріністер бейнеленгендігін білу, екіншіден, суретте бейнеленген мазмұнға өтіп, ондаған заттар мен олардың көріністер арасындағы байланысты және даму өзгерістерін айтуға жетектеу керек.

Сурет бойынша оқылатын мәтіндерге берілген суреттерді бір ғана сурет болып берілетіні де, тізбекті сурет болып берілетіні де бар. Бұлардың ішіндегі тізбекті суреттер білгілі оқиға желісі бойынша беріледі. Мысалы, «Күншіл үйрек», «Мақта қыз бен мысық» ертегілердің мәтіндері. «Күншіл үйрек», ертегісінде жеке-жеке екі бөліктен, ал «Мақта қыз бен мысық» ертегісінде сегіз бөліктен сурет берілген. Бұл суреттердің әрқайсысы бір оқиғалық мазмұнды бейнелейді. «Мақта қыз бен мысық» ертегісінде берілген тізбектелген суреттердің барлығы өзара бір-біріне байланыстыра мұқият бақылайтын болсақ, оқиғаның басталу, даму, аяқталу тәртібін сурет тізбегінен анық көре аламыз. Таға да ілгерлей отырып, ондағы өзгерістерді де байқауға болады. Мысалы, бірінші суретте мысықтың Мақта қыздың қатығын төгіп қойғандығын бейнеленсе, онан

кейінгі суреттер тізбегі арқылы мысықтың сиырмен қыздармен, дүкеншімен, тауықпен, тышқанмен ауыз екі әңгімесі (диалогы) сияқты тұтас мазмұнды да игеруге, түсінуге болады.

«Күншіл үйрек», сүңгуір үйректің менмен, қызғаншақ мінезін, түлкінің қулығын көреміз. Мәтінді суретпен байланыстырып оқыту арқылы «Біреуге ор қазсаң, өзің түсесің» деген мақалдың мәнін ашып түсіндіру керек.

Сөйтіп, сурет арқылы мәтін мазмұнын әңгімелеуге негіз қаланады.

Сондықтан адамды негіз еткен сурет арқылы оқытылатын мәтіндерді оқытуда, адамдардың сыртқы портретін, қимылын, сезімдік белгілерін бақылауды негіз ету қажет. Заттар көрінісін негіз еткен суреттерді бақылау түйінін заттардың ерекшелігін байқауға қою керек. 2) Мәтін арқылы сурет мазмұнын тереңдей түсіну керек. Оқушылар, бір жағынан, мәтінді оқу, енді бір жағынан, мәтін және ондағы оқиға бөліктері мен суретті салыстыра отырып, мәтіндегі әдеби суреттеулер мен суреттегі бейнелі көріністі бірлестіре отырып, идеялық сезімді түсінуге қол жеткізуі керек.

Тізбекті суреттегі жеке-жеке суреттердің мәтіндегі кейбір бөлім немесе кейбір азат жолдары (абзацтармен) мазмұн бірлігі барлығын түсіну керек.

Бастауыш сынып жасындағы балалар үшін кітаптардағы суреттердің тәрбиелік мәні зор. Олар баланың оқығандарын түсінуіне, есте сақтауына көмектеседі. Көп ретте балалар суреттерді қарағанымен, ондағы оқиғаларды көре билмейді. Сондықтан үлкендер оларға «Мына суретте нелер бейнеленген? Суреттегі адамдардың аттары қалай? Олар не істеп жатыр? Олардың әрекеттері дұрыс па?» деген секілді сұрақтар қойып, жауабына дұрыс баға беріп отырғаны жөн.

Өлең-қоғамдық тұрмысты ең шоғырлы түрде бейнелеп беретін, терең идеялық мазмұнға, күшті де нақты сезімге, аса бай бейнелеу қуатына, жанды да бейнелі тілге, белгілі ұйқас пен ырғаққа ие ең ықшам әдеби форма.

Оның басты ерекшеліктері мыналар:

- Өлеңде шындық өмір мен адамдардың көңіл-күй сезімі аса шоғырлы түрде жинақталып бейнеленеді.

- Өлең аса күшті сезімге және мол көркемдеу амалына сүйеніп, өмірді жинақы да бейнелі бейнелейді, әсіресе, сезім өлеңнің жаны ретінде есептеледі. Сезімнен айырылған өлең өзінің өміршеңдік қуатынан да айырылады.

- Өлеңдегі бейнелі ой басқа жанрларға қарағанда тіпті де күшті болады.

- Өлеңнің мазмұны шындық өмірдің өскелең дәрежедегі ықшам көрінісі болғандықтан, оның тілі ықшам, дәл, анық, бейнелеу қуаты күшті, өлеңдік бояуы қанық, алуан түрлі болуы талап етіледі.

- Өлеңнің тілі ырғақты, лепті және әуенді болуы талап етіледі. Өлең талабының әуендігі дегенде, біріншіден, өлеңдегі ырғақ ескерілсе, екіншіден, ондағы ұйқас, буын сияқтылар ескерілуі тиіс.

Демек, қазақ өлеңінің құрылысын құрайтын негізгі фактор мыналар: шумақ, тармақ, буын, ырғақ, ұйқас.

Бастауыш мектеп оқулығына кіріктірілген мәтіндердің ішінде өлең едәуір салмақты орын алады. Өлеңдерді оқытуда оқушылардың жас ерекшелігіне және қабылдау заңдылығына сай төменгі сыныптар (1-2 сыныптар) кем жоғарырақ сыныптардың (3-4 сыныптар) өлең оқытуына жеке-жеке тоқталуына тура келеді.

Төменгі сыныптарда (1-2 сыныптар):

1) Мәнерлеп оқу.

Төменгі сыныптарға кіргізілген өлеңдердің көбі балаларға арналған өлең болып, бұл өлеңдер қарапайым және түсінікті, есте сақтауға қолайлы, жаттауға оңай болғандықтан, мәнерлеп оқуға өте лайық келеді. Сонымен бірге өлең мазмұны арқылы мүлтіксіз идеялық тәрбие беруге де болады.

2) Жаңа сөздердің мағынасын түсіндіру.

Өлеңде бейнелеу амалдары көп болғандықтан, онда ауыспалы мағыналы және теңеулік көркем сөздер көп болады. Сондықтан оны мұқият түсіндіру, сол арқылы оқушылардың өлең мазмұнын түсінуіне негіз қалау керек.

3) Өлең тармақтарының мағынасын түсіндіру негізінде шумақтардың мағынасын түсіндіру керек. Ең соңында, өлеңнің өзекті идеясын және онда бейнеленген идеялық сезімді оқушыларға қарапайым, түсінікті тілмен жанды түрде жинақтап беру керек. Мысалы, «Аққу, шортан, шаян» өлеңінде төрт шумақ болып, оның - шумағында аққу, шортан, шаян – үшеуінің бірлесіп жүк тартпақ болғандығы, бірақ үшеуінің үш жаққа немесе үш бағытқа тартқандығы айтылады, бұл шумақты түсіндіргенде, не үшін аққудың аспанға, шаянның жерге, шортанның суға қарай тартқандығын олардың тіршілік ерекшеліктерімен бірлесіп түсіндіру қажет. Екінші шумақта бұл үшеуінің қаншалық қиналса да жүкті орнынан қозғай алмағандығы айтылады. Бұл шумақты түсіндіргенде, оқушыларға «Жүк неліктен орнынан қозғалмады?» деген сұрауды қоя отырып, оны олардың қаншалықты машақат тартқандығы және бар күштерін салып аянбай қимылдағандығын, бірақ сонда да жүктің қозғалмағандығын бейнелейтін, тармақ мазмұндарымен бірлесе отырып, талдап түсіндіру керек.

Үшінші шумақта бір бағытта тартпаған соң, жүктің орнынан қозғалмағандығы айтылады. Бұл шумақта жүктің орнынан қозғалмауындағы басты себеп: ауыр болғандығында да, олардың күш шығармағандығында да емес, қайта бір бағытта тартпағандығы баса айтылады. Түсіндіру барысында міне осы түйінді көрнектелендіру керек.

Төртінші шумақта өлеңдегі автордың негізгі идеялық сезімі, яғни өзекті идеясы негізге алынады. Оқушыларды бұдан ғибрат алуға, бірлік-ынтымақ барлық істе жеңіске жетудің түп кепілі екендігін білуге шақырады. Соңында оқушыларға қарапайым да мызғымас қағиданы, яғни бірлік, ынтымақ – күш, бірлік, ынтымақ – жеңіс деген өзекті идеяны сіңіру керек. «Ырыс қайда барарсың?» дегенде, Төле бидің «Ынтымағы мол жерге барамын» деп жауап қатқандығын келтіре кету де артық болмайды.

4) Оқушылар өлеңнің мазмұны жөнінде бастапқы түсінікке ие болғаннан кейін, олардың түсінігін тереңдету негізінде өлеңді сезіммен оқуға ұйымдастыру керек. Оқушылар өлеңді қанша көп оқыса, өлең мазмұны жөніндегі түсінігі де сонша тереңдейді. Өлеңді сезіммен оқуға жеке және ұжымдық оқу, мазмұны қысқа сұрауларды қойып, жетектей отырып сөйлету, соңында оқытушы қорытындылап беру және қайталап оқыту сияқты әдістерді қолдануға болады. Көп оқу, сезімді оқу, мәнерлеп оқу – өлең оқытудағы оқудың басты түйіні, әрі оқыту нысанасы болып табылады.

Жоғарырақ сыныптарда (3 - 4 сыныптар):

1) Өлеңнің тақырыбы мен жазылу ерекшелігі жөнінде қысқаша ескерту сипатты түсінік беру керек. Өлеңдердің тақырыбы өте ықшам және бейнелі болатындықтан, оқушыларға алдын-ала қысқаша түсінік берілсе, олар тақырып арқылы өлеңнің негізгі мазмұн беталысын аңғарып алуына болады.

2) Оқушылардың өлеңді сезіммен дауыстап, ырғағына келтіре оқуына, мәнерлеп оқуына жетекшілік етуі керек. Алдымен оқытушы өзі өлеңді оқу

қағидасы бойынша сезіммен оқып, үлгі көрсетіп, онан соң оқушыларды ашық әуенмен сезіммен, мәнерлеп оқуға машықтандыру керек. Егер тамаша жазылған бір өлеңнің оқылуы нашар болса, онда сол өлеңнің әсер күші әлсіреп, тәрбиелік рөлі төмендейді. Өлеңдердің буын саны ұқсас болмағандықтан, әрбір өлеңді өз ырғағы бойынша буын санына лайық әуенмен мәнерлеп оқуға тура келеді. Сол үшін оқытушы әр түрлі өлеңнің оқылу әуені жөнінде оқу қағидасын тұрақтандырып және жаттығып, онан соң өзі үлгі көрсете отырып, сезіммен дауыстап оқуға ұйымдастыру керек.

3) Өлең оқығанда әуенге көңі бөлу керек. Әуен өлең оқығанда ондағы мазмұнға, бейнеленген идеялық сезімге қарай дауыстың толқындап, кейде күшті, кейде бәсең, кейде жоғары, кейде төмен, кейде тез, кейде баяу оқылуына қаратылады. Өлеңді белгілі бір әуенмен оқығанда тыңдаушыларды әсерлендіріп, оқушылардың өлең оқуға қызығушылығын арттыруға болады. Өлеңді әуенмен оқу үшін тілдің (сөздің) қалай қолданылғандығы, ұйқастарының құрылым тәртібі, ырғағы, буын, бунағы, тыныс белгілерінің қойылуы сияқты шарттарды алдын-ала игеріп алу қажет.

4) Алуан түрлі көрсетпелі үлгі арқылы оқушылардың мәнерлеп оқу өресін жоғарылату керек. Тамаша әуенмен әсерлі оқылған өлеңдерді дыбыс таспасына басып, оқушыларға қайта тыңдату арқылы да өлеңді әуенмен оқуға жаттықтыруға болады.

5) Түрлі сайыстар арқылы өлең оқуға жаттығу қажет. Мысалы, сыныптар немесе мектеп бойынша мәнерлеп оқу жарыстарын жүргізуге болады.

6) Өлеңдегі жаңа сөздерді сол шумақтағы беріп тұрған мағынасына негіздеп түсіндіру керек. Жаңа сөздерді түсіндіру талдаудың алдында жүргізіледі және жаңа сөздердің мағынасын арнаулы дәптерге жаздырып отыру керек.

7) Өлең құрылысы, идеялық мазмұны, бейнелеу әдісі жөнінде талдау жасау керек. Талдау жасауда, біріншіден, оқушылардың қабылдау заңдылығы бойынша оңайдан қиынға, қарапайымнан күрделіге өту арқылы, алдымен, тармақтар, онан соң шумақтар бойынша түсінуге жетектеу, кеңес беру, талқылау әдісі арқылы өлеңде қандай суреттеулер мен ауыспалы мағыналы сөздер мен және жаңа сөздер бар екендігін, оның қандай мағыналы сөздер және жаңа сөздер бар екендігін, оның қандай мағынаны бейнелеп тұрғандығын сұрауы керек. Соңында оқытушы дұрыстап, толықтап, тұтас өлеңнің идеялық мазмұнын қорытындылап беруі керек.

Екіншіден, оқытушы жан-жақты мұқият дайындық жасай отырып, басты сөздер мен тармақтарға талдау жасап, кейбір көлемді өлеңдерді бөліктерге бөліп талдауы керек. Төменде мысал ретінде Абайдың «Ғылым таппай мақтанба» деген өлеңіне талдау жасап көрелік.

Бұл өлең лирикалық өлең болып, жастарды оқуға, өнер-білім іздеуге, жастық шақты ойын-күлкімен бекер өткізіп жібермеуге, ғылымды сүюге, жақсыдан үлгі алып, жаман істен аулақ болып, тәрбиелі, парасатты адам болуға шақырады. Өлең біршама көлемді болғандықтан, оны бейнелеген мазмұнына қарай 6 бөлімге бөліп оқытуға болады.

1 – бөлім ең басты төрт тармақ болып, ондағы:

«Ғылым таппай мақтанба,

Орын таппай баптанба,

Құмарланып шаттанба,

Ойнап босқа күлуге.»

Бұл тармақтар арқылы ойнап-күліп, уақытты босқа өткізу адам мақтан ететін іс емес, ғылым үйреніп, қоғамнан басқалармен бірдей орын алуға ғана мақтанарлық, шаттанарлық, ұлағатты іс екендігі айтылады.

2- бөлім «бес нәрседен қашық бол» деген тармақтан «бес асыл іс көнсеңіз» деген жерге дейінгі он бір тармақ болып, онда тәрбиелі де, жарамды адам болудың жолы көрсетіледі. Жастар аулақ болатын өсек, өтірік айту сияқты жаман әдет, мақтаншақтық сынды жаман мінез, еріншектік, еңбек етпей, ішіп-жеп жататын арамтамақтық атап көрсетіліп, бұл жаман әдеттердің жастарды жолдан аздыратын дұшпан екендігі, ал талап, еңбек, терең ой, қанағат, рақым сияқты бес асыл қасиетті қалыптастыру қажеттілігі дәріптеледі.

3 – бөлім «Жамандық көрсең нәфрәтлі» деген тармақтан басталы, «Айтпа ғылым сүйсеңіз» деген тармаққа дейін болып, онда жамандыққа кектену, жақсылықтан ғибрат алу, балалықты тастап, ғылым сапарына аттану, өзін қор санамай, қайта ғалым болуға бел байлау, ғылымды сүйсең, оған берілсең сен де ғылым шыңына шыға аласың деген идеяны дәріптейді, бұл бөлімдегі:

«Болмасаң да ұқсап бақ,

Бір ғалымды көрсеңіз.

Ондай болмақ қайда деп,

Айтпа, ғылым сүйсеңіз.

деген тармақтарға толыққанды тоқталы қажет.

Бұл тармақтар жеке тұрғанда төрт тармақтан құралған бір шумақ болып, кезекті ұйқаспен жазылған.

7-8 буынды, екі бунақты өлең, идеялық мазмұн жағынан автордың лирикалық сезімінің ең жоғары кезеңі есептеледі.

4 – бөлім, «Сізге ғылым кім берер,

Жанбай жатып сөнсеңіз.

Дүние де өзі, мал да өзі,

Ғылымға көңіл бөлсеңіз.

Бұл шумақта ғылымды үйренуде жалықпай үйрену, азғантай үйренгендерін қанағат көріп, үздіксіз ізденіп үйренбейтін, үйренсе де, шала-шарпы үйреніп, жанбай жатып сөнетін, дәстүрлі мал шаруашылығына ғана сүйенетін, соны ғана байлық санайтын, нағыз байлық көзі өнер-білім екендігін түсінбейтін надандықты астарлай сын тізіне алады. Сөйтіп, ғылым арқылы бақытқа, байлыққа жетуді дәріптейді.

5-бөлімде білімді адамдардың сөзіне ғана сенуді, надандардың сөзіне сенбеуді, қандай да істі ақылмен ойлап көруді дәріптейді. Бұл «Білгендердің сөзіне» деген тармақтан «ондай түпсіз сөзге ерме» деген жерге дейін 8 тармақты қамтиды.

6-бөлімде соңғы алты тармақ қамтылып онда адам үйренген сайын санасы оянып, көзі ашылады, тез үйреніп, тез жоймай, үйренгенді істету, білімді, ғылымды өз мүлкіне, өз біліміне айналдыру дәріптеледі.

Бұдан сырт мынаны да ескерте кеткен жөн: өлеңдер сезімнің қалай бейнеленгендігін, атап айтқанда жастарға, ұрпақтарға қарата автордың қандай сезімде болып отырғандығын және бұл сезім өлеңде қалай бейнеленгендігін, сол өлеңнің тармақтарына бірлестіріп түсіндіру қажет.

Оқушылардың өлең жөнінде түсінігін тереңдету үшін шығармашылық жұмыстың мынандай түрлерін орындауға болады:

1) Ұйқас ұсыну арқылы өлең шығару.

2) Белгілі бір тақарыпта байланысты өлең шығару.

3) Берілген мәтіндегі бір бөлікті өзі жазып шығару.

4) Белгілі ақын шығармасына еліктеп өлең жазу.

Бұл оқушылардың сөйлеу тілін, ой-қиялын дамытуға, сөз қадірін білуге, ана тілін ардақтайға тәрбиелейді.

Әдебиет:

1. Қожахметова Х. Мәнерлеп оқу. - Алматы: Мектеп, 1982.
2. Нұрғанова З. Ертегілер еліне саяхат.//Бастауыш мектеп, №10, 2002, 43-44 б.
3. Табылдиев Ә. Халық тағылымы. - Алматы: Қазақ университеті, 1992.

ӘОЖ 372.3

**МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТІЛІН ДАМУДА ОЙЫН
ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ МАҢЫЗЫ**

Бекмұханбет С.С.

(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)

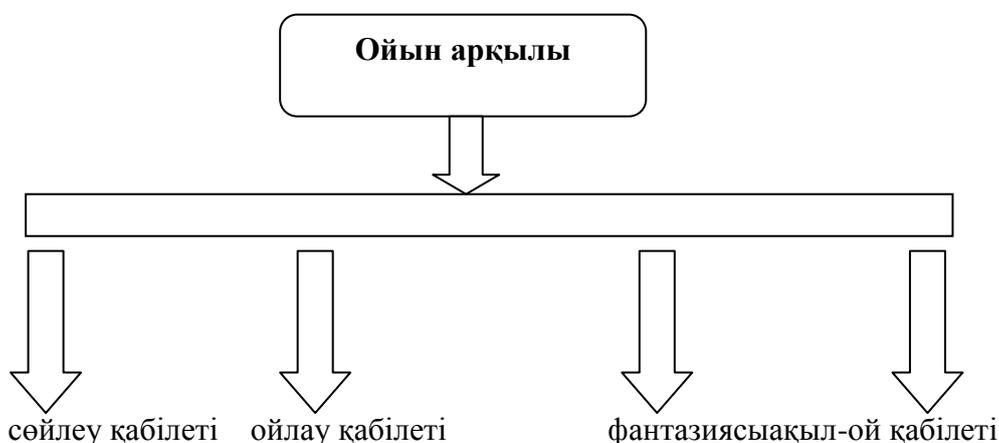
Адам бала кезінен қалыптасады. Мектепке дейінгі жастан бастап баланың болашақ тұлға, өз елінің азаматы ретінде негізі қаланады. Тіл - баланың жеке тұлға ретінде қалыптасуы барысында ой – өрісін, ақыл – парасатын, адамгершілігін, эстетикалық сезімін жетілдіру міндеттерін жүзеге асырудың ең басты құралы. Ал сол тілді дамытуда ойынның орны ерекше. Мектепке дейінгі балаларды оқыту – тәрбиелеу жұмысында балалардың тілін дамыту, сөздік қорларын молайту, ауызша сөйлеуге үйрете отырып, үйренген сөздерін күнделікті өмірде еркін қолдану, одан әрі күнделікті іс – әрекет кезіндегі тілдік қарым – қатынаста қолдана білуге жаттықтыруда, сонымен қатар, айналасындағы заттарды таныстырып, атын атай білуде, қасиеті мен сапасын, түр – түсін және пішінін ажырата білуде, өмірдегі, қоршаған ортадағы түрлі құбылыстар жайындағы ұғым, түсініктерін дамыта отырып, белсенді түрде тілдік қарым – қатынас жасауда – ойын технологиясының маңызы зор.

Ұлы педагог А.С. Сухомлинский «Ойынсыз ақыл-ойдың қалыпты дамуы да жоқ және болуы мүмкін де емес. Ойын дүниеге ашылған жарық терезе сияқты. Ол арқылы баланың рухани сезімі жасампаз өмірмен ұштасып, өзін қоршаған дүние туралы түсінік алады. Ойын дегеніміз – ұшқын білімге деген құмарлық пен еліктеудің маздап жанар оты» деген болатын. Ойындар арқылы балалардың жан – жақты дамыта отыра, болашақ бейнесін қалаптастыруға болады. Ойын жаттығулары арқылы баланың ойлау қабілеті, сөздік қоры, тіл мәдениеті қалыптасады [1].

Ойын технологиясы арқылы баланың тілін дамыту жеңіл. Ойын баланың оқуға деген ынтасын арттыратын әдіс. Бүгінгі таңда дидактикалық, сюжеттік, спорттық, ұлттық және шығармашылық ойындарды пайдалану маңызды. Ойындар арқылы баланың дұрыс және ұғынықты сөйлей білуін, сондай – ақ ойын жағдайлары арқылы олардың зейіні мен ынтасын арттыруға болады. Баланың тілін дамыту барысында ойын түрлерін және өзара сөйлесу үлгілерін қолданған

дұрыс. Мектепке дейінгі жастан бастап баланың болашақ тұлға, өз елінің азаматы ретінде негізі қаланады. Бала сөйлеуді үйрене келе, айналадағы дүниені танып – біледі. Көрген – білгенін басқаларға сөз арқылы жеткізіп тілдеседі. Осының өзі оның білім дағдысы молайып, күнделікті өмірден алған әсерінің нығая түсуіне себеп болады. Ойын– баланың жеке тұлға ретінде қалыптасуы барысында ой – өрісін, ақыл – парасатын, адамгершілігін, эстетикалық сезімін жетілдіру міндеттерін жүзеге асырудың ең басты құралы.

Балабақшаға оқыту – тәрбиелеу жұмысында балалардың тілін дамыту, сөздік қорларын молайту, ауызша сөйлеуге үйрете отырып, одан әрі күнделікті іс – әрекет кезіндегі тілдік қарым – қатынаста қолдана білуге жаттықтыру ісіне ерекше мән берілген. Мектеп жасына дейінгі балалармен жұмысын жүргізу ісі тіл дамытудың негізі бір міндеттері болып есептелінеді [2].



Сурет 1. Ойын арқылы баланың төмендегідей қасиеттері дамиды

Әсіресе, ойынның тіл дамытуда орны ерекше. Мектепке дейінгі балалардың тілін дамытуда ойындарды тиімді пайдаланудың өзіндік мәні бар. Ойындар қолдану арқылы оқу әрекеті жүргізіледі. Балалар тек ойнап қана қоймайды сонымен қатар, тілдері дамиды, қарым – қатынастарда сөйлеуі жақсы дами түседі. Топпен біріге жұмыс жасау қабілеттері арта түседі. Балалардың тілдерін дамытуда көптеген өлең - тақпақтар жаттату, ата – анасын құрметтеуге, отансүйгіштікке баули отырып, тілдерін ары қарай дамытып, оқу іс – әрекетіне сай бағдарлама бойынша жаңа технологиялармен жұмыс жүргізген абзал. Балалардың сөздік қорларын дамытуда ойын технологиясының қолдану үлкен нәтиже береді. Ойын арқылы балалардың сөздік қоры дамып, ауызша сөйлеу машығын игереді, таным белсенділіктері қалыптаса түсіп, ақыл – ойы өсіп жетіледі, әрі адамгершілік қасиеттер бойына сіңіреді. Бала ойын арқылы қоғамдық тәжірибені меңгереді, өзінің психологиялық ерекшеліктерін қалыптастырады. Бала ойынында да қоғамдық, ұжымдық сипат болады. Мәселен, кез – келген бала еш уақытта жалғыз ойнамайды, қатар құрбыларымен бірлесіп ойнайды, сол арқылы бір – бірімен өзара қарым – қатынас жасайды. Ойын арқылы бала айналасындағы нәрседен өзіне қызықтысына ықыласы ауып өзіне таңдап алады. Ойын бала тілінің дамуына ықпалын тигізіп, таным белсенділігі мен тілдік қорының дамуына жол ашады. Қай бала болмасын ойынмен өседі, өйткені бала табиғатының өзі тек ойынмен байланысты. Ойын үстінде бала еш нәрсеге тәуелсіз. Сондықтан да ойын – балалардың дүние тану жолы, олар ойынмен өмір

сүріп бәрін өзгерте алады. Ол өзін еркін ұстайды. Ал еркіндік дегеніміз – барлық дамудың баспалдағы, бәрін білуге деген талпынысы мен құлшынысы. Баланың білуге деген құштарлығы, сөйлеуі ойын үстінде қалыптасады. Сөздік қорды дамыту ісін ұйымдастыру жұмысында ойын сабағы ең негізгі орын алады. Тәрбиеші бақылау заттарды қарау, сурет қарау, жұмбақ шешу және құрастыру, саяхат, ойын сабақтарын ұйымдастыру арқылы балалардың сөздік қорларын дамытады. Сөйтіп бала топтағы жасына сәйкес бағдарламалық міндетті меңгереді. Ойын ұйымдастыруда тәрбиеші өзі жетекші бола отырап балаларды ойнай білуге, ойын ережесін сақтауға әрі оларды ойната отырып ойлануға бағыттайды, заттың атын немесе қасиетін есінде сақтап қалуға жол ашады, ойынға қызықтыра отырып зейінін, қиялын дамытады [3].

Ойын технологиясы балаларды оқу жұмысымен қызықтыруға, әртүрлі қарым – қатынас режимдерін, жұппен және топпен жұмысты ұйымдастыруға көмектеседі. Ойынның шартты әлемінің қызықтылығы есте сақтау, қайталау, бекіту немесе ақпаратты меңгерудің жақсы бейнеленген бір қалыпты қызметінің эмоционалды болымды жағын көрсетеді, ал ойын әрекетінің эмоционалдылығы баланың барлық психикалық процестері мен қызметін қарқындатады [4]. Ол білімді жаңа жағдайда пайдалануға, яғни балалардың меңгертін материалдарын өзіндік тәжірибеден өткізуге, оқу процесінде әр түрлілікті және қызығушылықты тудыруға мүмкіндік беретін ойынның екінші жағымды жағы болып табылады. Бала өмірін ойынсыз елестету мүмкін емес. Сондықтан да педагогтар мен психологтардың негізі мақсаты – ойын процесінде баланың жан – жақты дамуы, танымдық қызығушылығын арттыру, тілін дамыту т.б. Ойын арқылы тілін дамыту әдістері мазмұнына қарай төртке бөлінеді:

Кесте 2. Ойындардың балаларға әсері

Ойын түрі	Баланың тілін дамытуға әсері
Рөлдік ойындар	Рөлдік ойын арқылы балалар бір –бірімен қарым-қатынасқа түсіп сөйлеседі. Рөлде ойнап тұрған бала өзін сол кейіпкерлерге теңеп, кейіпкердің жақсы қасиеттерін бойына сіңіреді, мақал-мәтелдерді пайдалану барысында әдеби сөйлеуге дағдыланады, сөздік қоры молаяды, халқымыздың асыл, маржан сөздерін меңгереді. Ойынның осы түрі баланың тілін дамытуда, сөйлеу мәдениеті мен ақыл-ойын, дүниетанымын жетілдіруде тиімді нәтиже береді.
Драматизациялық ойындар	Бұл ойын түрі балаларға керекті сөздер мен сөйлемдерді меңгеруді, интонацияны дұрыс пайдалануды, мәнерлеп және көркемдеп сөйлеуге үлкен әсер етеді.
Ұлттық ойындар	Қазақтың ұлттық ойындары ерлікті, өжеттілікті, батылдықты, сөз шеберлігін, дененің шынығуын қажет етеді. «Орамал ілу», «Асық ату», «Түйілген орамал», «Ұшты-ұшты» сияқты ұлттық ойындар баланың сөздік қорын молайтуға, өмір тәжірибесін кеңейту, ептілік қабілеттерін жетілдіруге өз әсерін тигізеді.

Дидактикалық ойындар	Ұлттық ойындар арқылы баланың тілін дамыту жұмыстары мынадай әдіс-тәсілдер арқылы жүзеге асады. Ол – сұрақ – жауап, баламен сөйлесу, әңгімелесу, көрнекілік, суретпен жұмыс жасау.
----------------------	--

Балабақшаларда ойынды тиімді пайдаланса, онда тәрбиеленушілердің тілін дамытуға, білімге деген құштарлығын дамытуда және қазақ халқының мол мұрасын бойына кішкене кезден сіңіріп, ұлттық сананы қалыптастыруға болады. Қазақтың біртуар ғалым – ағартушылары Абай Құнанбаев, Шоқан Уәлиханов, Ыбырай Алтынсарин ұлттық ойындардың балаға білім беруде тәрбиелік мәнін, өткен ұрпақтың дәстүрі мен тарихын құрметтеп, эстетикалық, адамгершілік қасиеттерінің дамуына, сөздік қорының баюына қосатын үлесін жоғары бағаласа, біртуар ақын Мағжан Жұмабаев ойындарды халық мәдениетінің бастар қайнар көзі, тілдік тәрбиенің ажырамас бөлшегі ретінде тұжырымдайды. Тіл дамыту мектепке дейінгі тәрбие мен білім беру жұмыстарының негізі болуға тиіс, өйткені баланың сөздік қорының нығаюы оның танымдық қабілетін арттырып, сана – сезімін кеңейтеді [5].

Көп балалар кейбір «р, л, с, ш» сияқты дыбыстарды айтуға тілдері еркін келе бермейді. Бұл жерде жаңылтпаш – ойындарды пайдаланудың мәні зор. Жаңылтпаш арқылы сөздерді дұрыс сөйлеуге, жеке дыбыстарды алмастырмай дұрыс айтуға үйренеді. Баланың тіліне, оның әрбір сөздеріне мән беріп, оларды дұрыс сөйлеуге бағыттайды. Баланы халық жас кезінен бастап, анық сөйлеуге үйретуді мақсат еткен. Балалардың көбінесе дұрыс айта алмайтын дыбысы «р»-ның орнына «и» немесе «л» дыбыстарын қолданады.

Тілдің жетілуімен бірге балалардың ойлау, қоршаған ортаны бағдрлау қабілеті дамиды, жеке заттар жайындағы нақты ұғымдарының молаюына және тілдік қабілетінің дамуына қарай өмірінің бірінші жылының соңында-ақ бала алғашқы қорытандыларын жасайды. Алдымен олар заттар мен құбылыстардың сыртқы белгілеріне негізделеді. Мысалы: «алма» деген сөзді үйренген соң балалар допты да, шарды да осылай атайтын жағдай жиі кездеседі. өздерінің іс – әрекеттері барысында және үлкендердің ұғымдарының ықпалымен қорытындылау қабілеті біртіндеп жетіле түседі: заттар енді сыртқы емес, мәндік белгілері бойынша біріктіріледі. Көптеген іс-әрекеттерінің атаулары да жалпыландырылады.

Үш жастан асқан, мектепке дейінгі балалардың сөздік қорын одан әрі дамытуға:

1) айналадағылардың сөзін одан әрі түсінуді – келер шақты, өткен шақты түсіне білуді, сөздің мағынасын көріп тұрған жағдайда ғана емес, сондай-ақ одан да тыс түсіне білуді қамтамасыз ету;

2) балалардың актив сөзін жетілдіру – сөздікті байыту, сөйлем құрып сөйлеуді үйрету, сөздің грамматикалық құрылысын жетілдіру, оның дұрыс айтылуын және эмоциялық әсерлілігін жақсарту;

3) сөзді пайдалануды кеңейту — өз әсерлерін сөзбен бере білу, оларға сұрақтар қойып, жауап бере білу, үлкендермен балалармен белсенді тілдік қарым-қатынас жасау себептерін ұлғайту;

4) айналадағыға қарап бағдарлауды ұлғайту;

5) қарым-қатынасқа қабілеттілікті дамыту, балаларда табиғат құбылыстары туралы, хайуанаттар өмірі, қоғамдық өмірдің балалар түсінігіне жеңіл құбылыстар туралы ересектердің еңбек, уақыт, сан, кеңістік қатынастарды, заттардың атқарар қызметі және т.б. туралы аса қарапайым түсініктер мен ұғымдарды қалыптастыру;

б) сөзді қабылдауды және құлақ қойып тыңдауды – үлкендердің айтқанын жақсы тыңдай білуді, шағын әңгіме, өлең тыңдауды жақсарту;

Жоғарыда айтылғандардың бәрін ойын түрінде жүзгізсе, баланың тілі тез дамып, қалыптасатын еді.

Қорыта келе, ойын баланың барлық жақтарын ашатын, яғни тілін де дамытатын бүкіл жақсы қасиеттерін ашуға көмектесетін, басқа балалармен қарым – қатынас жасаудың бірден – бір құралы. «Ойында озған, өмірде де озады» деген аталы сөздер сырына жүгінсек, мектепке дейінгі жастағы баланың ойынға деген құлқы, қарым – қатынасы, мінез – құлық көріністері арқылы олар өсіп, есейгенде де жалғаса береді. Ойын барысында бала өзін үлкендер сияқты, өзінің сүйікті әңгімелер мен кейіпкерлері сияқты өмір сүреді, солардың сөйлеу мәнерін қолданып, эмоцияға беріп, әрекет жасайды. Ойынды қолданумен бірге ойлауға, тілді дамытуға, шығармашылық әрекетін байытуға бағыт алады. Мектепке дейінгі топтардағы балалардың тілін дамытуда ойындарды тиімді пайдалану бағыттағы атқарылатын игі іс - шаралардың нәтижесіз қалмайтындығы белгілі. Мен болашақ тәрбиешімін. Мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамытуда ойын технологияларын маңызын айта келіп, менде болашақта балалардың тілін дамытуда осы әдіс бойынша жүргізетін боламын.

Әдебиет:

1. Сагиев Г.Ч. Мектепке дейінгі балалардың тілін дамыту // Мектепке дейінгі білім. - 2014. - №3. - Б. 10-11.
2. Магруппбекова Б.Ш. Мектепке дейінгі балаларды дамытуда ойын маңызы // Мектепке дейінгі білім. - 2013. - №5. – Б. 7-8.
3. Жұмабекова Ф.Н. Мектепке дейінгі педагогика.-Астана: Фолиант, 2008. - 332 б.
4. Меңжанова Ә. Мектепке дейінгі педагогика. - Алматы. - 2002. – 205 б.
5. Ядэшко В.И. Мектеп жасына дейінгі педпгогика. - Алматы: Мектеп, - 2002. – 158 б.

УДК 372.881.161

**РАЗВИТИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Бубуц А.А.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Из практики обучения в начальных классах известно, что орфографическая грамотность учащихся не достигает достаточно высокого уровня. Такое качество грамотности вызывает тревогу у учителей, родителей и, наконец, у общественности.

Одна из причин недостаточно высокой орфографической грамотности младших школьников - это несформированность их орфографической зоркости, т.е. неумение «видеть» орфограммы. В связи с этим актуализируется проблема развития орфографической зоркости у младших школьников. От того, как будут

сформированы азы орфографической грамотности на начальном этапе обучения, во многом зависит дальнейшее успешное обучение любой школьной дисциплине.

Способность видеть орфограммы – это необходимое условие для овладения орфографическими нормами, для успешного применения правил. Значит, эту способность у учащихся нужно воспитывать.

Орфографическая зоркость – это составная часть общей языковой культуры, залог точности выражения мысли и взаимопонимания. Культура речи – это «одежда мысли», по которой обычно сразу определяют уровень образованности человека. Основы правописания закладываются в начальных классах. Здесь, на самых ранних ступенях обучения, есть своя специфика, которая определяется, во-первых, возрастом детей, а во-вторых, почти полным отсутствием у них теоретических знаний по языку.

Значение русского языка как учебного предмета определяется социальной функцией языка в жизни общества: он является важнейшим средством человеческого общения.

Начальная школа накопила богатый опыт обучения правописанию, нашедший отражение в трудах К.Д. Ушинского, Н.А. Корфа, Д.И. Тихомирова, В.А. Флерова, а также методистов и психологов - М.В. Ушакова, С.П. Редозубова, Л.К. Назаровой и особенно Н.С. Рождественского, Д.Н. Богоявленского.

Главным в обучении правописанию является орфографическое правило, его применение, т.е. решение орфографической задачи. Однако, решение орфографической задачи возможно при условии, если ученик видит объект применения правила – орфограмму, т.е. написание, требующее проверки. Орфограммой может быть отдельная буква в слове, сочетание букв, морфема, пробел между словами, место разделения слова для переноса, выбор строчной или заглавной буквы.

Только сумев обнаружить орфограмму в слове, ученик сможет решить вопрос о его конкретном написании. Значит, умение обнаруживать орфограммы, именуемое орфографической зоркостью, выступает базовым орфографическим умением, первым этапом при обучении правописанию, залогом грамотного письма.

Способность выделять орфограммы и определять их тип необходимо воспитывать с 1 класса. Главным средством воспитания орфографической зоркости является правильное, своевременное формирование понятия об орфограмме. При этом обучение умению находить орфограммы, ставить орфографические задачи - рассматривается как первоначальный и специальный период в обучении правописанию.

Д.Н. Богоявленский выделяет четыре орфографических умения, которые следует формировать у младшего школьника, работу над которыми начинают на ранних этапах.

- ставить орфографические задачи, то есть обнаруживать орфограммы (обладать орфографической зоркостью);
- устанавливать тип орфограммы, соотносить её с определенным правилом;
- применять правило
- проверять написанное, осуществлять орфографический самоконтроль [1].

Для успешного формирования умения обнаруживать орфограммы необходимо:

- во-первых, на самых ранних этапах обучения обеспечить разграничение детьми понятий звук и буква, а также достаточное развитие у них всего комплекса фонетических умений;

- во-вторых, познакомить учащихся с признаками наиболее частотных орфограмм;
- в-третьих, систематически тренировать школьников в нахождении орфограмм [2].

С точки зрения фонематической концепции орфографическая зоркость – это умение оценивать каждый звук в слове, т. е. различать, какой звук в сильной позиции, а какой – в слабой, и, следовательно, какой однозначно указывает на букву, а какой может быть обозначен разными буквами при том же звучании [3]. В умении обнаруживать звук, находящийся в слабой позиции, прежде всего и состоит орфографическая зоркость.

Изучение работ психологов (А.Р. Лурия, П.И. Зинченко и др.) позволило нам выделить в структуре орфографической зоркости следующие компоненты: мотивационный, операционный и контролирующий.

Мотивационный компонент связан с коммуникативной направленностью письменной речи и предполагает осознание учащимися грамотного письма и постановки орфографической задачи.

Операционный компонент связан с опознаванием орфограммы на основе знания её признаков и их определением в речевой ситуации. Он предполагает на первоначальном этапе формирования орфографической зоркости активное участие фонематического слуха, звукового анализа в процессе проговаривания, а на последующих этапах – целенаправленное зрительное восприятие.

Контролирующий компонент складывается на основе самопроверки написанного в результате сличения воспринимаемых зрительных образов с их следом в памяти [4].

Совершенствование орфографической грамотности учащихся – одна из важных задач, стоящих перед учителями. В русском письме главным разделом, который определяет ведущий принцип орфографии, является передача буквами фонемного состава слов. Именно к этому разделу орфографии относится большинство правил, изучаемых в младших классах. Таким образом, при изучении раздела «Орфограммы» можно поставить задачи:

1. Познакомить детей с понятием «орфограмма» и помочь им глубже осознать сущность орфографических трудностей русского письма. Ввести в практику письменной речи маленьких школьников особый способ письма – письмо с пропусками орфограмм, с «окошками». Ребенок должен действовать по принципу «знаю букву — пишу, не знаю – пропускаю, оставляю сигнал опасности».

2. Познакомить школьников с орфографическим словарем, заложить основы правильного способа действия, необходимого для поиска ответа на орфографический вопрос.

3. За счет широкого применения приема списывания обеспечивать запоминание орфографического облика слов разных тематических групп (виды транспорта, посуда и т. д.), т.е. развивать орфографическую память учеников.

Работу над орфографической грамотностью следует начинать с орфографической зоркости учащихся. Важно, прежде всего, научить детей ставить перед собой орфографические задачи, а затем уже постепенно учить их решению.

Орфографическая зоркость – умение быстро обнаруживать в тексте, в словах и их сочетаниях, которые предназначены для записи или уже записаны, орфограммы, а также быстро определить их типы. Отсутствие орфографической

зоркости или ее слабое развитие являются одной из главных причин допускаемых учащимися ошибок.

Орфографическая зоркость опирается и на запоминание буквенного состава слов, что вырабатывается с помощью зрительных диктантов, разных видов списывания. Зоркость требует развитого внимания: школьник должен видеть все буквы в слове.

Работу по развитию орфографической зоркости важно начинать в период обучения грамоте, когда ведётся аналитико-синтетическая работа над слогом и словом, развивается фонематический слух и умение заменять фонемы соответствующими буквами.

Однако, методика обучения правописанию в начальной школе должна опираться не только на правила, но и на всю систему языкового развития: на усвоение звукового строя русского языка и его графики; на процесс овладения чтением, письмом, восприятия речи на слух (аудирования) и на развитие собственной речи, умение выразить свою мысль; на развитие дикции и орфоэпического навыка; на интонации и выразительное чтение; на понимание состава слова, словообразования, словоизменения, на закономерности функционирования языка, то есть на грамматику.

Также для успешного развития орфографической зоркости младших школьников необходимы следующие условия:

- 1) обеспечение мотивации орфографического действия с целью реализации коммуникативной направленности письменной речи;
- 2) проведение пропедевтической работы по орфографии в период обучения грамоте для развития теоретического мышления школьников;
- 3) моделирование орфографического явления и орфографического действия с целью формирования ориентировочной основы деятельности;
- 4) формирование личностных, регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных учебных действий на уроках русского языка.
- 5) организация творческой работы при изучении правописания с целью развития познавательной активности младших школьников.

Орфографическая зоркость развивается постепенно, в процессе выполнения разнообразных упражнений, обеспечивающих зрительное, слуховое, артикуляционное, моторное восприятие и запоминание орфографического материала.

Главным средством воспитания орфографической зоркости является правильное, своевременное формирование понятия об орфограмме. При этом обучение умению находить орфограммы, ставить орфографические задачи - рассматривается на всем протяжении начального обучения.

Таким образом, развитие орфографической зоркости младших школьников и достижение высокого качества орфографических умений и навыков по-прежнему остается одним из актуальных вопросов начального обучения.

Литература:

1. Богдавленский Д.Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии / Д.Н. Богдавленский // Начальная школа. - 2003.
2. Богдавленский Д.Н. Психология усвоения орфографии. / Д.Н. Богдавленский - М., 1966.
3. Бакурина Т.Н. Упражнения в правописании слов с безударными гласными в корне/Т.Н.Бакурина// Начальная школа. -2002- №2-С.56

4. Фролова Л.А. Структура орфографической зоркости и условия её развития у младших школьников//Начальная школа.- 2001.- №5.-С.43-48.

УДК 372

**РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ К ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ
КАЗАХСКОГО НАРОДА НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Гусева Ю.И.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

В современных условиях осознания духовных основ развития общества актуальной является проблема глубокого и научно-обоснованного учета особенностей национальной культуры в работе с детьми. В последнее время в педагогической науке и дошкольной педагогике повышается интерес к национальному самосознанию, обращается внимание на возрождение народных традиций, развитие и понимание роли своей нации, этноса в мировом историческом процессе.

Президент страны Н.А. Назарбаев в Послании народу страны от 11 ноября 2014 года «Нұрлы жол - путь в будущее» отметил следующее; «в формировании общенациональных ценностей заключается идейная основа Нового Казахстанского Патриотизма» [1, с. 5].

В Законе «Об образовании» Республики Казахстан одной из главных задач дошкольного образования названо «приобщение к достижениям мировой и отечественной культуры; изучение истории, обычаев и традиций казахского и других народов республики» [2, с. 4].

В Государственном общеобязательном стандарте дошкольного воспитания и обучения среди основных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста определено: «формирование ценностных ориентаций у ребенка на образцах позитивного социального поведения человека, нормах, правилах поведения, народных обычаях и традициях, сложившихся в казахстанском обществе, на основе национальных традиций народов Казахстана» [3, с. 7].

Необходимость формирования национальных ценностей предусмотрена и Программой воспитания и обучения детей старшего дошкольного возраста «Біз мектепке барамыз» [4].

Таким образом, в основных нормативных документах, регулирующих содержание дошкольного образования, отмечается необходимость приобщения детей к национальным ценностям. Эти вопросы так же привлекают внимание известных казахстанских педагогов и методистов.

Так, например, кандидат педагогических наук Республики Казахстан Р.С. Жомансарина отмечает, что дошкольное образование остаётся одним из приоритетных направлений в системе образования. Именно в дошкольном детстве

следует вести работу по приобщению к национальным традициям, формированию уважения к культуре своего народа [5, с. 6].

Педагог-методист Т.А. Баймуканова отмечает: «Несформированность знаний о культуре своего народа обуславливает низкий уровень развития личности ребёнка. Исследования в области дошкольной педагогики свидетельствуют о том, что ничто так не способствует формированию и развитию личности, её творческой активности, как обращение к народным традициям, обрядам, декоративно-прикладному искусству» [6, с. 15].

Таким образом, анализ основных документов, регулирующих систему дошкольного образования и работ казахстанских авторов позволяет сделать вывод о том, что на сегодняшний день приоритетной задачей должно стать развитие познавательного интереса старших дошкольников к декоративно-прикладному искусству казахского народа. Большую возможность для реализации этой задачи предоставляет изобразительная деятельность.

В образовательной области «Творчество», составной частью которой является изобразительная деятельность, предусмотрены темы, касающиеся знакомства с казахским декоративно-прикладным искусством.

Так, например, на организованной учебной деятельности по рисованию программой предлагаются различные виды работ. В разделе предметного рисования детям предлагается выполнить рисунок на тему «Казахский танец». Рисование с натуры предусматривает изображения торсыка. В декоративном рисовании предлагается работа по следующим темам: «Украсим юрту», «Красивая чаша для кумыса», «Салма» (занавес на дверь), «Гостаган», «Тымак для дедушки», «Сәукеле», «Дастархан», «Поднос», «Праздничная скатерть» (по мотивам декоративных тканей, с использованием элементов казахских узоров), «Украсим сырмак», «Украсим алаша», «Кукла в казахской одежде», «Роспись кебеже», «Распишем красиво посуду».

Предусмотрена так же работа по составлению элементов казахского орнамента: «Цветок тюльпана», «След барана», «Крылья птицы», «Зигзаг», «Глаз верблюжонка», «Пятилистник», из дугообразных и полуовальных форм, располагая их на силуэтах, выполнять задания, построенные на тональных сочетаниях различных цветов, характерных для казахского орнамента («Поднос», «Праздничная скатерть», «Украсим ковер», «Украсим покрывало на кровать»); составлять композиции из знакомых элементов, выполнять коллективные работы; расписывать объёмные формы (посуду), передавая характер казахского орнамента (рога барана - аркар мүйіз, а также 5-образные фигуры и ромбы), колорит («Кукла в казахской одежде», «Роспись кувшинчика», «Распишем красиво посуду»).

На организованной учебной деятельности по аппликации предлагаются следующие темы, связанные с декоративно-прикладным искусством казахского народа: предметная аппликация: «Костюм для праздника Наурыз», «Красивое платье для куклы Айсулу»; декоративная аппликация: «Праздничный амзол для бабушки», «Узор для праздничного сырмака», «Декоративный текемет», «Праздничный хоровод», «Закладка в книгу, украшенная казахским орнаментом», «Декоративный коврик».

В процессе организованной учебной деятельности по лепке программой предлагается выполнить следующие виды работ: предметная лепка: «Кукла Айсулу в нарядном платье», «Танцующая Айсулу», «Казахский танец» коллективная лепка; декоративная лепка: «Табак» (Праздничное блюдо), «Кесе»,

«Гостаған», «Тегене» (чаши), «Табак» (блюдо), «Горсықтар» (кувшин); сюжетная лепка: «Айгерим пляшет», «Дети на празднике «Наурыз».

Итак, анализ программного материала даёт основания говорить о том, что в работе со старшими дошкольниками предусмотрено достаточно большое количество тем, на материале которых можно вести работу над развитием познавательного интереса старших дошкольников к декоративно-прикладному искусству казахского народа. Но наблюдения за работой педагогов-практиков показывают, что зачастую данная работа вызывает ряд затруднений связанных с односложными видами деятельности, не вызывающими у дошкольников интереса. В связи с этим были подобраны и разработаны задания, направленные на развитие познавательного интереса старших дошкольников к декоративно-прикладному искусству казахского народа на занятиях изобразительной деятельности.

Подобренные и разработанные задания можно представить двумя группами:

- задания на развитие представлений о декоративно-прикладном искусстве казахского народа;
- задания на использование элементов декоративно-прикладного искусства казахского народа в изобразительной деятельности.

Первая группа заданий обусловлена тем, что прежде чем использовать элементы декоративно-прикладного искусства, необходимо дать дошкольникам представления о нём. Главной особенностью заданий является их направленность на развитие познавательного интереса за счёт активизации их собственной деятельности, ассоциативного мышления, воображения, фантазии. Познавательный интерес развивается в процессе активной преобразовательной деятельности дошкольника, а не в процессе пассивного слушания рассказа воспитателя.

Так, на занятии по теме «Казахский национальный ковёр «Түскиіз» предлагалось задание на нахождение сходств и отличий в орнаментах.

Цель задания: развитие творческого мышления, умения вырезать орнаменты из бумаги с использованием шаблонов.

Детям предлагались цветная бумага, ножницы, шаблоны, изображения орнаментов.

Содержание задания: чем похожи орнаменты «птичьи крылья» и «бараньи рога». Используя шаблоны изготовь из цветной бумаги орнаменты, которыми ты хотел бы украсить ковёр.

На занятии по теме «Тақия» так же предлагалось задание, в котором дети должны были описать или нарисовать орнаменты, похожие на растение, животное и др.

Цель задания: развивать творческое мышление, учить описывать и сравнивать орнаменты, изготавливать орнаменты по своему замыслу из пластилина.

Детям предлагается пластилин.

Содержание задания: опиши, какими будут орнаменты, которые называются «топор», «гребень». Вылепи их из пластилина. Что, по-твоему, можно украсить такими орнаментами?

Так же были предложены задание на дорисовывание орнамента. Пример такого задания представлен ниже.

Цель задания: развивать творческое мышление, расширять представления о видах орнамента.

Детям предлагаются цветные карандаши и заготовки с изображением элементов орнаментов

Содержание задания: составь как можно больше разных орнаментов из предложенных заготовок, добавив к ним любые другие по своему желанию. Придумай названия.

Вторая группа заданий - задания на использование элементов декоративно-прикладного искусства казахского народа в изобразительной деятельности. Такие задания способствовали развитию познавательного интереса посредством того, что для дошкольников создавались ситуации свободного выбора, когда они самостоятельно определяли, что можно украсить тем или иным орнаментом или как лучше выполнить украшение того или одного изделия. Кроме того детям на выбор предлагались различные материалы и техники, с которыми они уже были познакомлены ранее.

Так, в процессе организованной учебной деятельности по теме: «Торсык» было предложено задание на самостоятельный выбор способа выполнения изделия, техник и материалов.

Цель задания: развивать продуктивность и оригинальность мышления.

Детям предлагаются на выбор различные материалы: цветная бумага, карандаши, пластилин.

Содержание задания: какой орнамент известный тебе ты будешь использовать для украшения торсыка? Придумай как можно больше интересных вариантов применения торсыка. Укрась торсык орнаментом, используя любой материал по твоему выбору: цветная бумага, карандаши, пластилин.

Задание по теме «Такия» было основано на использовании приёма переноса представлений.

Цель задания: отработка умения применять известные способы действий в новой ситуации.

Детям предлагается пластилин и таблица с зарисовками различных знакомых им способов лепки.

Содержание задания: как вылепить чашку, чайник, тарелку мы знаем. Теперь мы попробуем выполнить из пластилина сервиз.

При украшении посуды дети вспоминали способ украшения выпуклым рисунком. Свобода выбора комбинаций предоставлялась в работе над украшением изделий. Дети из цветных элементов составляли свой узор. Также самостоятельно они выбирали материал для украшения (семена, и т.д.).

Таким образом, развитие познавательного интереса к декоративно-прикладному искусству казахского народа является актуальным на сегодняшний день, но в практике работы педагогов представляет некоторые затруднения. В связи с этим были подобраны и разработаны задания, направленные на развитие познавательного интереса старших дошкольников к декоративно-прикладному искусству казахского народа на занятиях изобразительной деятельности. Подобранные и разработанные задания можно представить двумя группами: задания на развитие представлений о декоративно-прикладном искусстве казахского народа; задания на использование элементов декоративно-прикладного искусства казахского народа в изобразительной деятельности. Особенностью заданий является активизация самого дошкольника в процессе работы, что способствует развитию его познавательного интереса.

Литература:

1. Послание Президента Республики Казахстан - Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Нұрлы жол - путь в будущее» от 11 ноября 2014 года // <http://www.eastonline.kz/dok/gossl/posl.html>
2. Закон об образовании Республики Казахстан (с изменениями и дополнениями по состоянию на 21.07.2015 г.) // <http://www.zakon.kz>
3. Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения. Утвержден постановлением Правительства РК от 23 августа 2012 года № 1080 - 2012. - 36 с.
4. Программа воспитания и обучения детей старшего дошкольного возраста «Біз мектепке барамыз» (от 5 до 6 лет). - Астана, 2013. - 100 с.
5. Жомансарина Р. С. Дошкольное воспитание - одно из приоритетных направлений системы образования // Ребёнок в детском саду. - 2011. - № 7. - С. 5.
6. Баймуканова Т. А. Этнокультурное воспитание дошкольников средствами декоративно-прикладного искусства // Ребёнок в детском саду. - 2013. - № 4. - С. 15-16.

ОӘЖ 372.4

**БАСТАУЫШ СЫНЫПТАРДА ДАМЫТА ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН
ҚОЛДАНУ ТИІМДІЛІГІ**

Егизбай А.М.

(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)

Адам психикасын дамытудағы ең қажетті құрылым – оқыту болса, кез келген оқыту есте сақтау мен білімді дамытады. Ал оқыту мен дамыту өз алдына жеке үрдіс бола алмайды, өйткені екеуі де жеке тұлғаның дамуына әсер етеді. Қазіргі кезде жеке тұлға қоғам үшін белсенді түрде, яғни аз уақытты қамтып, жоғары сапалы дәрежеде дамуы қажет [1].

Дамыта оқытуда оқушының ойлау, ізденушілік қабілеттері артып, талдау арқылы белгілі бір шешімге келуге, оны дәлелдей білуге, оқушының өз ой-пікірін айтуға мүмкіндік беріледі. Жеке тұлғаның дамуына бағыт бағдар беріп, белсенділігін арттырады, балаға өз бетінше ойлана білуге, сыртқы ортамен қарым- қатынас жасауына ықпал етеді. Қарым-қатынас жасау барысында: жоспарлауға, мақсат қоя білуге дағдыланады [2].

Қазіргі мектеп жағдайындағы білім берудің ұлттық моделіне өту оқыту мен тәрбиелеудің соңғы әдіс - тәсілдерін, жаңа инновациялық педагогикалық технологияны игерген, психологиялық-педагогикалық диагностиканы қабылдай алатын, нақты тәжірибелік іс-әрекет үстінде өзіндік даңғыл жол салуға икемді, шығармашыл педагог - зерттеуші, ойшыл мұғалім болуын қажет етеді. Мұғалімнің міндеті – ұлттық мәдениетті көтеру, әдет- ғұрып, ұлттық педагогиканы, халық мұрасын пайдалану арқылы намысты, имандылықты ояту [3].

Мемлекеттік білім стандарты деңгейінде оқыту үрдісін ұйымдастыру жаңа педагогикалық технологияны ендіруді міндеттейді. Сондықтан оқу-тәрбие үрдісінде жаңа инновациялық әдіс - тәсілдерді енгізу оқушылардың білімге деген қызығушылығын, талпынысын арттырып, өз бетімен ізденуге, шығармашылық еңбек етуге жол салу.

Бастауыш сынып оқушыларын оқытуда негізінен дамыта оқыту технологиясы басшылыққа алынады. Себебі қазіргі оқулықтар дамыта оқыту технологиясы негізінде жазылған. Сондықтан әрбір бастауыш сынып мұғалімі «Дамыта оқыту» технологиясындағы сабақтың құрылымын, әдіснамалық негіздерін толық меңгеріп, өз іс - тәжірибесінде шығармашылықпен қолдана білуі тиіс.

Дамыта оқытуды ұйымдастыру, балаға ақыл - ой әрекетін меңгеруге жағдай жасау деп қарастыру керек. Дамыта оқыту сабақтағы ерекше ахуал, мұғалім мен оқушы арасындағы ерекше қарым - қатынас. Мұғалім бұл жағдайда дайын білімді түсіндіріп қоюшы, бағалаушы емес, танымдық іс-әрекетті ұйымдастыратын ұжымдық істердің ұйытқысы. Тек осындай оқыту ғана баланың ақыл - ойының көзін ашып, шығармашылығын дамытады.

Оқушы алдына оқу мақсаттарын қоюда ешқандай дайын үлгі берілмейді. Мақсатты шешу іштей талқылау, сосын жинақтау арқылы жүзеге асады. Мұғалім сабақ үрдісін ұйымдастырушы, бағыттаушы адам рөлінде шешім табылған кезде әркім оның дұрыстығын өзінше дәлелдей білуге үйретіледі. Әр оқушыға өз ойын, пікірін айтуға мүмкіндік беріледі, жауаптар тыңдалады. Әрине, жауаптар барлық жағдайда дұрыс бола бермес. Дегенмен әр бала жасаған еңбегінің нәтижесімен бөлісіп, дәлелдеуге талпыныс жасайды, жеке тәжірибесін қорытындылауға үйренеді.

Дамыта оқыту технологиясының нәтижелері:

- түрлі әдістерді пайдалану сабақтың нақты мәнін терең ашуға көмектеседі;
- оқушылардың барлығын сабаққа қатыстыруға мүмкіндік туады;
- олардың әрқайсысының деңгейін анықтауға болады;
- оқушылардың көбін бағалауға мүмкіндік бар;
- оқушыларды ізденіске баулып, өз бетімен жұмыс істеуге үйретеді;
- оқушылардың қабілеттері, сөз саптау еркіндігі, ұйымшылдығы, шығармашылық белсенділігі артады;
- жеке тұлғалық сипатын дамытуға, шығармашылығын шындауға, өзіне деген кәсіби сенімін қалыптастырады.

Дамыта оқытуда баланың ізденушілік - зерттеушілік әрекетін ұйымдастыру басты назарда ұсталады. Ол үшін бала өзінің осы кезге дейінгі білетін тәсілдерінің жаңа мәселені шешуге жеткіліксіз екенін сезініп, содан барып оның білім алуға деген ынтасы артып, білім алуда әрекет жасайды. Дамыта оқыту жүйесіндегі сабақтардың типологиясы:

- оқу міндетін қою сабағы;
- модельдеу сабағы;
- түсінікті нақтылау сабағы;
- нақтылау сабағы;
- бағалау сабағы.

Дамыта оқыту жүйесі бойынша сабақтарды даярлау және өткізу этаптары

I. Әдістемелік іс – әрекет жағдайында мақсат пен міндеттерді меңгеруі

- сабақтың мазмұны;
- оқу жағдайын ескеру;
- әдістемелік тәсілдерді қолдану.

II. Келесі сабақтың моделін жоспарлау

-сабақтың негізгі мақсаттарын анықтау (аралық міндеттер мен шешу жолдары);

- сабақтың әр кезеңіндегі оқушының негізгі әрекет түрлерін анықтау;
- оқушы әрекетін ұйымдастыру әдіс - тәсілдерін таңдау.

III. Сабақты жүргізу.

- әр сабақтағы баланың іс – әрекетін ұйымдастыру;
- оқушымен жанама қарым – қатынас;
- жұмыс барысын бақылау жұмысы.

IV. Рефлексия (Сабақтың қорытынды бағасы)

- қойылған мақсатқа жету;
- тақырып бойынша өзгерістер енгізу;
- оқыту нәтижесіне талдау (жетістіктер мен кемшіліктер)

Дамыта оқытуда мұғалімнің басты міндеті:

Оқу материалдарын оқушыға дайын күйінде көрсету емес, оқушымен бірлесіп, жалпы іс – әрекетті ұйымдастыра отырып, алға қойған міндеттерді түсіндіру, оларды шешудің тәсілдерін, жолдарын іздестіру арқылы өз іс-тәжірибесінде қалай қолданады?

1) Оқу әрекетін қалыптастыру, айналадағы дүниемен белсенді әрекеттестік, этикалық, эстетикалық қарым - қатынасқа дайындау, дара тұлғалық адамгершілік қалыптарын меңгерту.

2) Оқу барысында баланың бойындағы дамытуды қалыптастыруды дағдыға айналдыру.

3) Оқу мен тілдің арасындағы байланыстылыққа аса көңіл бөлу.

4) Сөздік қоры мен тілдің арасындағы байланыстылыққа аса көңіл бөлу.

5) Оқушының сезіміне әсер етіп, логикалық ойын дамыту.

6) Жалпы оқушының жан дүниесін дамыту.

Қорыта келгенде, дамыта оқыту технологиясы оқушы құзыреттілігін дамытуда аса маңызы бар технология.

Әдебиет:

1. А. Асқарбаев, М. Жазыбаев, С. Рахметова. Бастауыш оқудың тиімділігін арттыру. – Алматы, 1995. – 178 б.
2. Айдосова З. Дамыта оқыту технологиясының мәселелері // Қазақ тілі мен әдебиеті, 2010.- Б.23-25.
3. А. Адильбекова. Дамыта оқыту технологиясы арқылы жеке тұлғаны қалыптастыру//Бастауыш мектепте оқыту, 2014. - Б.8.
4. Рахметова С. Қазақ тілін оқыту методикасы. - Алматы: Ана тілі, 1995. - 253 б.

ӘОЖ 373.2.

МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ЕРЕСЕКТЕРМЕН ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫ

Ерманова А.С.

(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)

Адам дүниеге шыр етіп келіп түскеннен бастап-ақ айналасындағылармен қатынас жасай бастайды. Өмірінің алғашқы кезеңінде биологиялық сипаттағы

қарым-қатынас болса, одан әрі оның қарым-қатынас сипаты әлеуметтік сипатқа түсе бастайды. Балалардың ересектермен тілдік қатынасын дамыту. Қажетті ақпаратты түрлі жолдармен жеткізуге үйрету: ым, қимыл, вокал, былдыр сөздер және т.б. Баланы қарым-қатынас жасауда ым-ишараны қолданудан сөз бен буындарды қолдануға көшуге ынталандыру. Балаларды (1 жас 2 ай – 1 жас 4 ай) былдырды белсенді қолданып, былдыр сөздерді айта білуге ынталандыру. Жиі еститін дыбыстар мен сөздерге еліктеуді жетілдіру, таңдану, қуаныш, наразылық, өкіну және т.б. дауыс сазын білдіретін дыбыстар мен сөздерді айту. Сөздік қорды туыс адамдардың атауын (ата, әже, әке, ана, тәте, т.б.), таныс заттар мен ойыншықтарды (шыныаяқ, кереует, үстел, қонжық, қуыршақ және т.б.), кейбір тағам түрлерін (ботқа, сүт), қимылдарды (ал, тұр, жібер, т.б.) білдіретін сөздермен толықтыру. 1 жас 6 айға қарай таныс заттарды (киім, жиһаз, ыдыс-аяқ) түсіне, өлшеміне, пішініне қарамастан тауып, атай білуге үйрету.

Қарым-қатынас - жалпы адам өмір сүруінің негізгі жағдайы. Адам қалыпты өмір сүру үшін, өзінің психикалық қасиеттерін дамыту үшін, жеке тұлғалық ерекшеліктерін жетілдіру үшін, сондай-ақ білім меңгеріп тәжірибе жинақтау үшін адамдармен қарым-қатынас жасайды. Қарым-қатынас арқасында ғана адам өзінің кім екенін танып, өзін өзгелерден ажырата алады, өзін басқалармен салыстыру арқылы басқа адамдағы қасиеттерді меңгереді. Қоғамнан тыс адам өмір сүре алмайды. Адам психикасының дамуындағы қарым-қатынастың ролі ерекше. Сондықтан адам өзгелермен қатынасқа түсу арқылы ғана қалыпты өмір сүре алады [1, 5 б]

Тілді қоршаған ортамен қарым-қатынас құралы ретінде дамыту. Диалогты тілді дамытуға әсер ететін қарым-қатынас жағдаяттарын құру, баланы түрлі себептермен ересектерге және балаларға өтінішін білдіруге ынталандыру, сұрақтар қоя білу, өз тілектерін, өтініштерін білдіре алуға, көрген-білгені жайлы бірнеше сөзбен айта білуін қалыптастыру. Айналасындағы адамдардың сөзін мұқият тыңдау қабілеттерін дамыту, сөз түріндегі талаптарын орындау. Бір жас шамасынан келесі жас шамасына өтуде адамның қоршаған ортамен қатынастарының бұрынғы қалпының бұзылуымен және басқа адамдармен, басқа әлеммен өзара қатынастардың жаңа жүйесінің қалыптасуымен байланысты дағдарыстар орын алады. Мұның барлығы адамның өзі үшін және оның әлеуметтік ортасы үшін мәнді психологиялық қиыншылықтарымен сипатталады. Оқу іс-әрекетінің негізінде бала адамзаттың өндірген іскерліктерін меңгере бастайды, өз жұмысын көпшілік үшін міндетті ережелерге бағындыру дағдыларына бойала бастайды. Баланың белгілі бір ережелерге бағына бастауы оның бойында мінез-құлқын реттей алу іскерлігінің қалыптасуына ықпал етіп, осы жас шамасы үшін мәнді жаңа ұйымдардың бірі болып табылатын ырықты түрде басшылыққа алудың ең жоғарғы кейпіне қол жеткізуінің кепілі бола алады. Балалардың басқа да танымдық процестерін алмастыратын сөздік-қисынды, ойла қасиеті пайда болады. Оқу, іс-әрекеттің негізгі түрі ретінде қарым-қатынас пен танымды өзара байланыстырады. Сондықтан да, балалардың мектепке келу мерзімінен бастап және олардың осы кезеңге дейінгі ойын іс-әрекетінде, оқушыларда жеке тұлғаның қарым-қатынасты қамтамасыз ететін қасиеттерінің қарқынды түрде қалыптасу процесі орын алады. Оның оқу процесіндегі күрделілігі ұлғая түседі. Осындай өзгерістердің барлығы, бала өміріндегі әлеуметтік жағдайлар мен топтардың әр түрлілігінің ұлғаюымен, қарым-қатынастың формалары мен түрлерінің сапалы өзгерістерімен байланысты. Балалардың жанұядағы және құрдастарымен қарым-қатынастарынан тыс,

мұғалімге, құрдастарына қатысты қарым-қатынастың жаңа түрлері, және оқушылардың түрлі үйірмелер мен топтарға енуінің негізінде достық қатынастардың жүйесі де қалыптаса бастайды. Қарым- қатынас мәселесі ересек адамға ғана тән қасиет емес, ол жасөспірімдер мен ұстаздар арасындағы өзара қарым- қатынас жасау мәселесі педагогика және психология ғылымында тәлім-тәрбие ісіндегі әрі маңызды, әрі күрделі мәселелердің қатарына жатады. Бұл салада жүргізілген зерттеу мен осы бағытта жинақталған тәжірибелердің нәтижелері оқушылар мен ересектер арасындағы қарым-қатынас орнатуда айтарлықтай ерекшеліктер мен сипаттар, түрліше түсініктер бар екенін көрсетті.

Жалпы балалар мен ата – аналар арасындағы қарым- қатынастар бала жеке басының дамуына әсер ететіндігін көптеген ғалымдар зерттеп, оны жан-жақты қарастырады. Бұл мәселе оқушылар мен ересектер арасындағы өзара қарым-қатынас психологиясына теориялық және практикалық тұрғыда зерттелінген жұмыстар өте көп. Олардың әрқайсысы іс- әрекет барысында тиімді әрі жүйелі түрде қолданылуда. Адам өмірінің мектепте өткен кезеңі оның екінші сатысы болып табылады. Дамудың осы жас шамасында жеке тұлғаның және оқу танымдық субъектісінің оқу процесін қамтамасыз ететін психологиялық құрылымдары қалыптаса бастайды. Мектеп кезеңінде жеке тұлға мен іс-әрекет субъектісінің біртұтас көріністері, яғни мінезі, жалпы және қосымша қабілеттері, дүниетанымы, мақсатты түрде болжай алу іскерлігі мен мотивациялық-қажеттілік сферасы, кәсіби бағытқа мойын бұра бастауы, құнды бағдарлары, мінез-құлқы мен іс-әрекетін өз екркімен реттей алу іскерлігі қалыптаса бастайды.

Баланың әлеуметтік ортада бағдарлануы мен мінез-құлқының үлгілерін меңгеруінің негізінде, оның жеке басының қасиеттері қалыптаса бастайды. Ең алдымен, баланың ересектермен жанамаланған және тікелей қатынасы арқылы оған ата-бабалардың көне мұралары жетіп отырады. Сонымен бірге тек қарым-қатынас арқалы ғана психиканың әлеуметтік нормалары (сөйлеу-тілі, естің, зейіннің, ойлаудың, перцепцияның, ырықты түрлері, жеке тұлғаның қасиеттері және т.б) қалыптаса алады. Балалардың мектепке келу мерізімінен бастап және олардың осы кезеңге дейінгі ойын іс-әрекетінде, оқушыларда жеке тұлғаның қарым-қатынасты қамтамасыз ететін қасиеттерінің қарқынды түрде қалыптасу процесі орын алады. Балалардың жанұядағы және құрдастарымен қарым-қатынастарынан тыс, мұғалімге, құрдастарына қатысты қарым-қатынастың жаңа түрлері, және оқушылардың түрлі үйірмелер мен топтарға енуінің негізінде достық қатынастардың жүйесі де қалыптаса бастайды. 3 жастан бастап нақты және саналы қызығушылығы біліне бастайды, бұл кезеңде бала өзіндік еркі бар жеке адам екенін түсіне бастайды. Ми қызметі мен психикалық қызметі қарқынды дамуын жалғастырады, мінез-құлқында өзгерістер пайда болады. Көркем шығармаларды қабылдауы мен музыкаға деген ықыласы артады. Бұл баланың қызығушылығы мен қабілеттерін анықтауға мүмкіндік береді. Көпшілікпен ойнайтын ойындарға қызығушылығы арта түседі. Қарым-қатынастың коммуникативті қыры адамдардың бір-бірімен ақпарат алмасу үрдісінде анықталады; қарым-қатынастың интерактивті жағы адамдардың өзара әрекеттестігін ұйымдастыруда көрінеді. Қарым-қатынастың құралдары: а) Тіл-сөздердің, анықтамалардың жүйесі және оқуды қарым-қатынаста қолданылатын мағыналы сөз тіркестеріне (пікірлеріне) біріктіру. ә) Бір ғана фразаның әр мағынасын беретін интонация (дауыс ырғағы), эмоциялы айқындылық. б) Қарым-қатынастығы адамның отырысы, бет әлепетінің көрінісі, көзқарасы, сөз төркінің мәнін күшейте, толықтыра, әрі жоққа шығара алады. в).БІм-ишара қарым-

катынастың құралы ретінде жалпыға бірдей болуы мүмкін – яғни әрқайсысы өзіне тән мағынамен сипатталады. Баланың жан-дүниесіне ұрпақ жалғасушылық әсер етеді: темперамент, табиғи ерекшеліктері, қабілеттілік ұрпақ жалғасу арқылы (қан арқылы) дариды. Қанмен пайда болған табиғи ерекшеліктер қабілеттілікті дамытуға өзіндік әсер береді: дамуға не көмектеседі, немесе дамуды қиындатады. Жапонияда балаға 6 жасына дейін «жөк» деп айтпайды – бұл шығармашылық қабілеттіліктерді дамытуға ықпал етеді. Бала дамуына ананың ауруы, жүкті кезіндегі анасының қабылдаған дәрілері де әсер етеді. Егер бала туу кезінде жарақатқа тап болса, онда ол бірінші демін кешігіп барып алады – бұл да бала жан-дүниесінің ары қарай дамуына кері әсер етуі мүмкін.

Сонымен қатар балаға өзі өсіп келе жатқан әлеуметтік орта, қоғам, үстем идеология, ғылым мен өнердің даму деңгейі, негізгі діни ағымдар, өзіне ең жақын әлеуметтік орта (тәрбиешілер, мұғалімдер) бәрі әсер етеді. Жасөспірім шағы және мектептің аға сыныптарындағы кездерінде оларға әлеуметтік топтар, бұқаралық ақпарат құралдары, діни үгіт насихаттар белгілі бір деңгейде ықпал етеді. Осының барлығын, сөзсіз, ескеру қажет.

Әдебиет:

1. 2011 Қарым-қатынас психологиясы, Х.Т. Шерьязданова және т.б. Алматы, 2014.
2. Арнайы психология. Қ.С. Тебенова, А.Р. Рымбаева. Алматы.
3. Ұйымдастырушылық мінез-құлық. Д.Ә. Құнанбаева. Алматы, 2012 1.
4. Педагогика: дәрістер курсы, Алматы «Print-S», Алматы, 2005. – 364 с.
5. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. Алматы, 1998.
6. Жалпы педагогика. Бабаев С.Б., Оңалбек Ж.К. «Заң әдебиеті». Алматы, 2006. - 228 б.
7. Сағындықұлы Е. Педагогика. Дәрістер курсы. Алматы, 2012.

ӘОЖ 372.3

БІЛІМ МЕН ТӘРБИЕ – ЕГІЗ

Жаңбырбай А.Х.

(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)

“Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие берілуі керек, тәрбиесіз берілген білім адамзаттың қас жауы, ол келешекте оның барлық өміріне апат әкеледі,” - деген Әл-Фараби, білім мен тәрбие – егіз, екеуі қатар жүруі керек. Оқушыларды тәрбиелеу мәселесі ең негізгі талаптардың бірі боп саналады. Баланы тәрбиелеу ісі баршаның ісі. Адамгершілік асыл қасиеттердің адамды арман мұратына жеткізсе, ал жаман қылық, жат әрекеттердің зияны тиіп, жаманшылыққа ұшыратып жатады. Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңында “Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттың құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау” - делінген, ал басым міндеттерінің бірі ретінде “жеке адамның шығармашылық, рухани және дене мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен

салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастырып, жеке басының дамуы үшін жағдай жасау арқылы интелектіні байыту” - деп көрсеткен[5].

Ұстаз – мамандық әлеміндегі ең ғажайып мамандық. Көзі жәудіреп отырған шәкірттер ертеңгі ел басқаратын, ғылымның сырын ашатын, қоңыр даланың ғарышқа самғайтын, кемеңгі ақылдың нұрымен суарып, кітап жазатын еліміздің ертеңгі қожалары емес пе? Еліміздің ертеңін жасар азаматты тәрбиелеу, баулу сенің қолыңда тұрса, одан басқа қандай сый керек [2]. Сондықтан да ата-ана, халық, мұғалім сеніп, бүкіл бір ұрпақтың сәтті негізін, дамуды қазіргі уақытта, біздің күрделі заманымызда қажетті топиранимизм болып жүруге лайық ұрпақты тәрбиелеуді тапсырып отыр.

Оқушы – мұғалімнің өзін көрсететін айнасы іспеттес. Мұғалімнің жақсы көрген шәкірті еш уақытта ұятқа калдырмайды. Өзіңіз сұлу сезімсіз болсаңыз, сұлу сезімді жанды қалай тәрбиелейсіз? Оқушының бойында қандай қасиет басым болса, сол қасиетті ол алдымен ата-анасынан, екінші мұғалімінен алады. Сол шәкіртіне деген өн бойындағы барлық ыстық қасиеттері мен жылы шуақтарын аямай төгеді. Мұғалім баланы оқытады, тәрбиелейді. Сол оқыту жолында ол небір қиындықтарды басынан өткізеді. Оның алдынан түрі мен мінезі бір-біріне ұқсамайтын, біреудің еркесі, біреудің кенжесі, біреудің жалғыз дегендей-ақ, әр түрлі шәкірттер отырады. Біздің міндетеміз – сол шәкірттеріміздің ойлаған ойынан шығып, оның сүйіктісі бола білуіміз керек. Бір сөзбен айтқанда, шәкірт ұстазының әрбір сабағын асыға, тағатсыздана күтіп отырса, содан артық бақыт бар ма екен, шіркін [2], [4]!

«Сабақ - оқытушының педогогикалық мәдениетінің айнасы», - дейді А. Сухомолинский. Бұл тұжырым – нағыз көрегендік. Сабақ – педогогикалық шығарма, оны түсіндіруден гөрі, өткізу әлдеқайда оңай. Өткізілетін сабақтың болуының толып жатқан шарттары бар. Оның ең бастысы – ерекшелігі. Алайда, бұлар аз, бұған қоса әдістемелік шыңдалған шеберлік қажет етеді. Сабақты жоспарлауы, ұйымдастыруы, өткізуі үлкен нақтылық қажет етеді. Сабақ – күрделі үдеріс, оның үстіне небір қиындық оқыс әрекеттер сабақ үстінде кездесіп жатады. Ұстаз шеберлігі осының бәріне төтеп береліктей болуы шарт. Мұғалім сабақты дұрыс жоспарлап, мақсатын нақты белгілеп алмайынша дегеніне жете алмайды. Оқушы сабақтың мазмұнын, құрылысын, дәлдігін, жұмыс жүргізу тәсілін мұқият ойластыруы қажет. Сабақты жоспарлауға қандай негізгі талаптар қойылады? Олардың жобасы төмендегідей:

1. Оқушылардың бар зейінін аударып және ықыласын ынта - жігермен тыңдауды ұйымдастыру;
2. Сабақтың тақырыбына сай мақсатын нақтылай түсу;
3. Оқытушының тақырыпты терең және жан-жақты меңгеру;
4. Мұғалімнің материалды жеткізу шеберлігі, сезімі, тиімді әдіс-тәсілдері;
5. Көрнекі құралдардың нақтылығы, әсерлігі, мазмұндылығы;
6. Мысалдардың өмірмен байланыстылығы баланы ойлануға, сөйлетуге, тәрбиелеуге ықпалы;
7. Топпен, жеке оқушымен жұмыстың жандылығы, әр түрлілігі;
8. Оқушы теориялық жағынан меңгергенін іс – тәжірибеде, күнделікті сабақтарда қолдана алуы;
9. Оқушы алдына проблема қойып, оны ізденіске баулу;
10. Сабақты басқа пәндермен, өнер салаларымен үйлесуіне, ұқсастығына қарай түрлендіру;
11. Оқушының шығармашылық белсенділігін арттыратын өз бетінше жұмыс беру;

12. Бағалау, оның тәрбиелік мәні;
13. Үй тапсырмасын уақытында түсіндіріп, үлгісін беру;
14. Осылардың ең бастысы – сабақтың жүйелілігі;

Оқытушының іскерлік сапасына төмендегідей талап – міндеттер қойылады:

1. Сабақтың мақсатының айқын болуы;
2. Материалды жан - жақты әрі түсінікті баяндауы;
3. Басты мәселені бөле көрсетуі;
4. Сыныпты пәнге қызықтыруы;
5. Мәселе қозғап, пікір – сайыс туғыза білу;
6. Баяндау тәсілі жүйелі әрі қызықты болуы;
7. Сөйлеу мәдениетінің тартымдылығы, сөздері анық, қарқыны ұнамдылығы;
8. Оқушыны тізгіндемеуі;
9. Алған мысалдарының өмірмен байланысы әрі тәрбиелік мәнінің маңызды блуы;
10. Оқушыларға еркін жұмыс істеуі;
11. Сыныптағы тәртіп дұрыс жолға қойылуы;
12. Сабақтағы дидактикалық материалдардың жеткіліктігі;
13. Көрнекі құралдардың барлығы;
14. Техникалық құралдардың барлығы;
15. Үйге тапсырма уақытында әрі дұрыс берілуі;
16. Оқушылармен жеке жұмыстар жүргізілуі;
17. Оқушылардың қателері дер кезінде түзетіліп отыруы;
18. Бағалау нормалары сақталып әділ бағалануы [3].

Әр сабақта осыларға қоса педагогикалық, психологиялық, физиологиялық, гигиеналық талаптар қарастырылады. Көпшілік жағдайда бір сыныптың оқушыларына бірдей дайындықпен, бірдей талаппен, бірдей өткізілген сабақты әр оқушы әр түрлі қабылдайды. Осыдан кейін келіп жеке оқушыларды зерттеу және олармен жеке жұмыстар жүргізу талабы туындайды. В.Рагова былай дейді: «Оқыту технологиясының ең басты проблемасы – ұжымдық жұмыста жеке оқушының жеке мүмкіндігін дұрыс аңғарып, оны дұрыс істете білуі». Шынында да, сабақ оқыту кезінде оқушылардың мол мүмкіндігін аша алмай келеміз, сондықтан да жеке оқушымен жұмыс бірінші орында болуы керек. Жұмыс барысында сыныпта уақыт жетпесе, үйге тапсырма беріп, оны тексеруді қадағалап ойластырылған жөн. Ендігі үлкен проблема – үнемі баланың сөйлеу тілін жетілдіріп, логикалық қорын молайтып отыру. Көпшілік жағдайда мұғалімнің мысалдары - оқушылар баяғыда - ақ жалығып кеткен бір сарынды дүниелер. Сондықтан балада қызығудан гөрі немқұрайлық басым. Әйтеуір сыныпта сабақ аяқталғанша отырып қайту. Келесі, оқытуда ескерілмей жүрген жайт, сабақты проблемаға құрып, бала алдында жағдаят тудыры алу, сол арқылы ойландыру шешімін іздету. Сабақ үдерісіне тікелей араластыру. Сабақ жағдаятқа құрылмаса, тағы керегі жоқ жансыз мысалдар алынады, олар бала үшін ешқандай рөл атқармайды. Мысалы:

Оқытушы: Марат, Алматыға бардың ба?

-Оқушы: жоқ. Немесе «қоян шөп жейді», «трактор жер жыртты», Мараттың Алматыға барған, бармағаны оқушылар үшін қызық емес. Келесі сөйлемде де солай. Қоянның шөп жейтінін, трактордың жер жыртатынын бастауыш сыныпта естіген. Тапсырма баланы шын ниетімен сөзге тартатындай болуы керек емес пе? Бала қызығып, өзі қиялдайтындай немесе біреудің барғанын құмартып тыңдайтындай жағдай жасау қажет. Келесі бір жай, сабақтағы нақтылық. Көп жағдайда сабақтың тақырыбына мазмұны сәйкес келе бермейді. Соның әсерінен

кейбір сабақтар мақсатынан алшақтап, жүйесіз, бос баяндау боп келеді. Сабақты жоспарлағанда оқыту, үйрету, тәрбиелеу, дамыту шарттарын ескере бермейміз.

1.Оқыту, білім беру мақсатты:

Балаға ғылыми теориялық жағынан не айтуымыз керек? Ол қандай мөлшерде, оны бала қабылдайды ма? Қалай қабылдату керек, балаға түсіндірудің, есте сақтаудың жолын іздету керек.

2.Үйрету:

Оны білген оқушы практикада қолдана ала ма? Егер құр ережені жаттап алып, оны іс тәжірибеде қолдана алмаса, ол неге керек? Нәтижесі сол ережеге байланысты тапсырманы бала қиналмай орындауы керек.

3.Тәрбиелеу:

Ендігі бір жауапты кезең – тәрбиелеу, екінші, әр түрлі әдіс-тәсілдері арқылы имандылыққа тәрбиелеу. Үшіншіден, оқытушының өзі тәрбие берудің көрнекілігі, іс – әрекеті, сөйлеген сөзі, киім киісі, жүріс – тұрысы, адамгершілігі арқылы тәрбиелеу. Айналадағы қоршаған ортаға жанашырлыққа мейіріммен қарау. Бойкүйездік, екіжүзділіктен жиіркендіру. Ұлт намысын, әдет – ғұрыпын жоғары ұстау. Қыз бала өз орынын, ұл бала өз орынын білу. Ешқандай тәрбие бермей оқыту не үшін қажет. Міндетті түрде сабақтың тәрбиелік мақсаты болуы керек.

4.Дамыту:

Оқушының логикалық ойлауын қамтамасыз ету. Ой өрісін шыңдай отырып, өмірге көзқарасын қалыптастыру. Бойындағы өнерін танып, бағыт – бағдар беру. Ғылымға қызықтыру. Айнала қоршаған ортаға немқұрайлы емес, зер сала қарау керек. Бүгін айтылғанды ертеңмен ұштастыру, өз бетінше толықтыру, жеке оқушымен жұмыс. Оқушыға беретін тапсырмаларда дәлелдейтін, түсіндіретін, пікірмен, келісетін, келіспейтін, ұсыныс енгізетін, сын көзбен қарайтын, бір сөзбен айтқанда, баланы жан – жақты ойландыратын жұмыстар болуы керек.

Ыбырай Алтынсарин айтқандай, мектептің жүрегі болуымыз керек. Ақауы жоқ, таза қанды, адал жанды, тоқырап, тоқтап қалуды білмейтін, өмір бойы балалармен бірге соға беретін жүрек керек мектепке. Мектептің жүрегі бола білу – өмірден өз орынын табу деген сөз. Оқушылармен достық қарым – қатынас жасаудан ешқашан жалықпау керек. Ретті жерде сыйлап мәпелеуіміз қажет [1].

Бала жаны әділдікті сүйеді. Әсіресе, баға қойғанда қандай баға қойсаңыз да бала сізге дән риза болады. Сізден басқа кемшілік тапқанмен, дәл осы әділдігіңіз үшін сізді қатты бағалайды. Оқушыларға ретсіз, жаза қолдану оқытушының әдіссіз, әлсіз екенін көрсетеді.

Егер мұғалім оқушы алдында шын мәнінде құрметтеліп сыйлайтын дәрежеде көтерілсе, өзін – өзі шебер мұғалім деп сезінуіне әбден болады. Бұл – мақтану емес, адамның қашан да сезім үстінде болуынан, өзінің жетістігін де сезіне білінген шығатын нәтиже.

Жасандылық жасамау керек. Бала жаны жасандылықты жаратпайды. «Білгенің қайсы, білмегеніңді кешірмесең», - дейді халық. Сіздің істес болып отырған адамыңыз әлі жас, ақылы толмаған, көп нәрсені білмейтін сәбилер екенін ұмытпау керек. Олай болса, кешірімді, мейірімді болу керек.

Шәкірт пен ұстаз арасында достық сезім өте қажет – ақ. Бірақ көп нәрсе мұғалімнің өзіне де байланысты екенін ұмытпауымыз керек. Айталық, бала бір сабақты нашар оқиды. Оған ұрысуға да, қорқытуға да болады. Ата – анасына барып айту қиын емес. Бірақ бала көп пәннен 2-ден басқа баға алмайды. Бұл неліктен? Мұндай жағдай көбіне мұғалім мен оқушының өзара ұғыса алмауынан болатынын тәжірибе айқын көрсетіп жүр. Бала жүрегіне жол таба алмаған мұғалім кейде оны өзіне қарсы қойып алады. Бала ерегескіш келеді.

Бала тәрбиесі – үлкен өнер. Әр балаға әр түрлі тәсіл керек. Біреуге ақыл айтсаң да, жетіп жатыр. Енді біреуіне ақыл жүрмейді. Мінез – құлқына қарай басқа амалын табу керек. Бала жүрегі – кішкентай күйсандық. Ол сандықтың кілтін тапсаң ғана ашылады. Мұғалімдердің қолында әр кез сол кілт жүру керек.

Туысынан бала жаман болмайды. Ал жаман тәрбиеші болуы мүмкін. Олай болса тәрбие жұмысына ата-аналар мен мектеп ұжымы бүтіндей бірлесе отырып, түбірлі өзгеріс, яғни, жаңа адамды тәрбиелеу мақсатында революция жасауымыз керек.

Қорыта келе айтарым: біздер, мұғалімдер еш уақытта жалқауланып, баланың тағдырына немқұрайлы қарамауымыз керек. Өйткені, бала – біздің болашағымыз. Болашақ ұрпақтың тағдыры, әуелі, Алланың, ата – анасының, сосын мына біздің, мұғалімдердің қолында тұр. Оқушыларды мектепте өзін-өзі басқару жұмысына қатыстырып, мектептегі сайлау жұмыстарына, мерекелер мен түрлі шараларды ұйымдастыруға қатыстыру арқылы елжандылыққа баулып, азаматтық тәрбие беруге болады. Сонда оқушылардың бойында ізгілік, жауапкершілік, өз ықтиярымен іс атқаруға даяр бола бастайды, және олар әрқайсысының отбасы туралы, олардың мұқтаждарымен қатынастары, істері жайлы біліп, бір-біріне көмек береді, сөйтіп оқушылар ұжым арқылы әлеуметтік жақсылықтарға қол жеткізеді, достық қатынас дамиды. Ұйымдық жұмыстарда қолданатын қатынастар негізіндегі достықты, нәтижелі еңбек етуді жеке қоғамдық тәртіпті сақтауды саналы игереді, топтық ортада баланың адамгершілік ұстанымдары жетіліп, тұлғалық қасиеттері қалады. Бала өзінің отбасынан алған тәрбиесімен мектептен алған тәрбиесін ұштастыра отырып, оны өз өміріне пайдалана алуы керек. Сонда ғана ол өзін қайда болса да дұрыс ұстай білетін өз еліне адал, өз елінің тәрбиелі, патриоты бола алады. Осындай оқушыларды тәрбиелеу әр ұстаздың міндеті.

Әдебиет:

1. «Парасат» журналы, 1982 ж. қаңтар айы. – Б. 2-4.
2. «Қазақ тілі мен әдебиеті», 1999 ж. шілде айы. – Б. 17-20.
3. Х. Арғынов. Қазақ тілі методикасы. А., 1971 ж. 115 б.
4. «Ұлағат» журналы, 2009 ж. қараша айы. - Б. 33-35.
5. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңы. – 2007 ж.

УДК 372

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ДПИ КАЗАХСКОГО НАРОДА КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ДИЗАЙНЕРСКИХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ибраева А.Б.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

В основных нормативных документах, регулирующих содержание дошкольного образования, отмечается необходимость приобщения детей к декоративному искусству и дизайну.

Так, в Государственном общеобязательном стандарте образования Республики Казахстан обращается внимание на то, что дошкольное воспитание и обучение обеспечивает развитие у ребенка эстетических чувств, творческих способностей в изобразительной, художественно-речевой, музыкальной деятельности. Творческая компетентность подразумевает в рамках эстетического восприятия окружающего то, что старший дошкольник должен эмоционально откликаться на красоту природы, одежду и убранство помещений, проявлять интерес к декоративному искусству, дизайну [1].

Основываясь на Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан, программа обучения и воспитания детей среднего дошкольного возраста «Зерек бала» одной из задач образовательной области «Творчество» является следующая: знакомить детей с элементами декоративно-прикладного искусства казахского и других народов и учить использовать их в изобразительной деятельности [2].

Таким образом, анализ основных нормативных документов показывает, что большое внимание в работе с детьми дошкольного возраста уделяется декоративному искусству. Особо важную роль в воспитании и развитии дошкольников играет приобщение их к декоративно-прикладному искусству своей страны, своего народа.

Декоративно-прикладное искусство казахского народа представляет собой наследие материальной и духовной культуры древнейших племен, которые обитали в Великой казахской степи. На развитие этого искусства непосредственным образом влиял кочевой образ жизни традиционного казахского общества, социально-экономическое положение, самосознание народа и исторический процесс в целом.

Декоративно-прикладное искусство казахского народа включало множество направлений и ремёсел: ковроткачество, изготовление различных типов ковров из войлока, украшенных орнаментами; изготовление предметов необходимых в домашнем обиходе, плетение орнаментированной циновки, вышивка, узорное ткачество, тиснение по коже, резьба по дереву и художественная обработка металлов (ювелирное искусство). Такое разнообразие направлений даёт большие возможности для использования элементов декоративно-прикладного искусства на занятиях изобразительной деятельности, так как соответствует темам, предложенным в программе.

Но анализ программы воспитания и обучения детей среднего дошкольного возраста «Зерек бала» показал, что она не ставит конкретной задачи развития дизайнерских умений дошкольников.

Некоторые аспекты формирования дизайнерских умений отражены в работах различных российских авторов: Н.Е. Веракса, Л.А. Лялиной, Г.Н. Пантелеев, О.В. Кузнецова, Е.А. Матвеева, Г.А. Горбунова.

Методологические основы развития дизайнерских умений рассматриваются в трудах казахстанских педагогов-практиков Е.В. Бритвиной, Г.Н. Кошкиновой.

Но их работы посвящены развитию дизайнерских умений в процессе трудового обучения детей младшего школьного возраста. Проблемы же развития дизайнерских умений у дошкольников, как показал анализ литературных источников, изучены не достаточно. В методической литературе не уделяется внимания эффективным средствам развития детского дизайна одним из которых является ознакомление с декоративно прикладным искусством казахского народа.

Весь набор печатной продукции по данному вопросу ограничивается лишь статьями в методических журналах, в которых авторы делятся опытом работы. Нет систематизации материала по теме, конкретных методических рекомендаций, заданий с использованием элементов декоративно-прикладного искусства казахского народа, способствующих развитию дизайнерских умений дошкольников среднего возраста.

С целью развития у дошкольников среднего возраста дизайнерских умений были подобраны и разработаны задания с использованием элементов декоративно-прикладного искусства казахского народа, которые возможно использовать в процессе организованной учебной деятельности в рамках образовательной области «Творчество».

Задания были направлены на достижение следующих целей:

- развивать способность самостоятельно разрабатывать и реализовывать замысел;
- развивать умение выбирать наиболее подходящие материалы для реализации замысла, определять возможность практического применения продукта творческой деятельности;
- развивать умение предлагать оригинальные решения задачи;
- формировать нестандартное отношение к действительности и способу существования в ней;
- развивать качества творческого мышления: гибкость, оригинальность, продуктивность, разработанность;
- развивать умения работать с различными материалами;
- закреплять знание форм, знание цветов и оттенков;
- развивать композиционные умения.

Прежде чем выполнить работы по украшению орнаментом различных изделий, дети были ознакомлены с видами орнамента, способами его размещения при составлении композиции.

Так, при работе над темой «Украшим кесе» на организованной учебной деятельности по рисованию и аппликации дети познакомились со способами рисования и наклеивания элементов казахского национального орнамента в центре; далее на организованной учебной деятельности по аппликации по теме «Украшим коврик» дети учились наклеивать элементы казахского орнамента в полосе; при работе над темой «Украшение платочка» дети учились рисовать и наклеивать узоры казахского орнамента в квадрате по углам; на организованной учебной деятельности по теме «Украшение блюда» дошкольники отработали навыки рисования узоров казахского орнамента в круге, в овале; при работе над темой «Украшение фартука» были отработаны навыки размещения узоров казахского орнамента по краю одежды.

Затем эти умения применялись в работе над темой «Что хочу, то на листочке разложу» (предлагались разные орнаменты, которые нужно было разложить на листе и наклеить).

После отработки композиционных навыков, были предложены задания, направленные на развитие дизайнерских умений. Так, например, на развитие дизайнерских умений было направлено задание с элементами декоративно-прикладного искусства по теме «Праздничная скатерть».

Целью задания было развивать умения работать с бумагой и картоном; знание форм; знание цветов и оттенков; композиционные умения; умение использовать ножницы, клей, работать с цветной бумагой; развивать умения правильно

подбирать цветное и композиционное решение; развивать оригинальность и самостоятельность в выборе замысла; воспитывать любовь к творчеству.

Дошкольникам были предложены следующие материалы: заготовки прямоугольной скатерти красного либо синего цвета, цветная бумага, ножницы, клей.

Дошкольникам было предложено следующее задание: Эже ждёт гостей. Она приготовила много вкусных угощений. Но когда стала накрывать на стол, обнаружила, что не украсила скатерть. Гости уже скоро придут. Эже просит помочь. Вам нужно украсить скатерть орнаментом, так, чтобы она понравилась эже и её гостям. Придумай свои орнаменты, расположи их на листе. Помни, что скатерть должна быть украшена вся равномерно и что орнамент – это чередование узора.

Подготовительная работа заключалась в том, что дети вместе с воспитателем вспомнили виды орнаментов и способы работы с цветной бумагой, ножницами и клеем. Дети были заинтересованы процессом творчества, проявляли самостоятельность в работе, поиске оригинальных решений.

После выполнения каждого из заданий проводился анализ творческих работ дошкольников, который был направлен на выявление ошибок и недостатков, на отработку которых были направлены следующие задания. Так, анализ работ по предложенной теме, показал, что большинство детей справились с заданием. Дошкольники нашли верное цветное и композиционное решение. Скатерти получились разные, что говорит о проявлении творчества. Но среди недостатков следует отметить, что сами орнаменты оригинальностью не отличались и представляли в основном геометрические формы.

Для того, чтобы научить детей изображать разный орнамент, самим придумывать интересные и оригинальные его элементы, было предложено вылепить орнамент из пластилина на занятии по теме «Казахский национальный орнамент».

Цель задания: учить изображать разнообразный оригинальный орнамент из пластилина; развивать воображение, фантазию, творческие способности.

Дошкольникам были предложены следующие материалы: пластилин, салфетки.

Содержание задания было следующим: представьте себе, что вы дизайнеры и вам нужно изготовить орнамент. Люди, создавая орнамент, заимствовали идеи у природы. Есть орнамент, похожий на ласточку, бабочку, верблюжью шею, звезду, рога бараны и др. Создай орнамент похожий на стрекозу, на жука, на огонь, на дерево, на паутину. Дай название своим орнаментам. Этот орнамент должен быть таким, который ещё никто никогда не придумывал, ваш, очень необычный. Вспомните, какие бывают орнаменты и вылепите из теста свой орнамент. Он может быть похож на растение, часть животного, предметы окружающей природы и быта. Подумайте, что можно украсить вашими орнаментами.

Перед выполнением работы воспитатель напомнил различные виды орнамента и предложил описать, какими будут орнаменты, которые называются «цветок», «гребень». Детям было предложено ответить на вопрос: «Что, по твоему, можно украсить такими орнаментами?»

Воспитатель обратил внимание дошкольников на то, что многие орнаменты заимствованы у природы и попросил представить орнаменты, похожие на траву, на рыбку.

Далее дошкольникам предлагалось изобразить орнамент, похожий на кленовый лист, рыбку, животных, цветы и др.

Далее, для закрепления умений создавать интересный и необычный орнамент и составлять из него композицию было предложено задание по теме «Национальный камзол для куклы».

Цель задания: развить дизайнерские умения; продолжать знакомить с декоративно-прикладным искусством; развивать воображение, глазомер, умение симметрично располагать орнамент, творчество; воспитывать чувство цвета и симметрии.

Детям предлагаются следующие материалы: камзолы-силуэты, вырезанные из бумаги разных цветов, гуашь или акварель, цветная бумага, пластилин.

Дошкольникам предлагалось следующее задание: Эже сшила для своих внучат новые камзолы. Ей очень хочется, чтобы они были яркими, красочными, нарядными. И она попросила нас помочь ей в украшении их орнаментами. Хотите ли вы помочь эже? А каким образом можно их украсить камзолы. Рассмотрите камзолы, украшенные вышивкой, аппликацией из ткани. Какие вы заметили на них орнаменты? («Цветок тюльпана», «След барана», «Крылья птицы», «Зигзаг»). Обратите внимание на их расположение, колорит (орнаменты сочетаются с фоном изделия, все элементы выдержаны в определенном цвете).

Далее детям предложили вспомнить, как работать с красками, пластилином, цветной бумагой. Они могли выбрать любой из материалов по желанию. После повторения способов действий, дошкольники приступили к украшению камзола, но прежде дошкольникам необходимо было обратить внимание на его цвет, и подобрать колорит орнамента таким образом, чтобы он соответствовал фону, учитывая сочетание цветов и соблюдая симметрию.

Таким образом, детям предлагался комплекс заданий с использованием элементов декоративно-прикладного искусства казахского народа. Задания были направлены на развитие дизайнерских умений дошкольников и отличались последовательностью их выполнения – от простого к сложному. Сначала предполагалось формирование элементарных навыков работы с различными материалами (краски, пластилин, бумага и др.), композиционных умений, умений находить цветовое решение. Затем шла работа, предполагающая использование этих умений в творчестве по изготовлению какого-либо изделия (платок, платье, камзол, коврик). Дошкольники сами придумывали орнамент и предлагали решения по использованию этого орнамента при изготовлении какого-либо изделия, что способствовало развитию дизайнерских умений.

Литература:

1. Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения. Утвержден постановлением Правительства РК от 23 августа 2012 года № 1080 - 2012. - 36 с.
2. Программа воспитания и обучения детей младшего дошкольного возраста «Зерек бала» (от 3 до 5 лет). - Астана, 2013. - 100 с.
3. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. - М.: Мозаика-синтез, 2010. - 89 с.
4. Лялина Л. А. Дизайн и дети: из опыта методической работы. - М.: ТЦ Сфера, 2010. - 96 с.
5. Пантелеев Г. Н. Детский дизайн. - М.: «Карапуз - дидактика», 2006. – 192 с.
6. Кузнецова О. В. Ознакомление с техникой дизайна как одно из условий развития творчества дошкольников // Первое сентября . -2013. - №6. - С. 12-14.
7. Матвеева Е. А. Дизайн - как метод проектной деятельности, направленный на развитие художественно - творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. – Нижневартовск, 2011. - 48 с.

8. Горбунова Г. А. Основы дизайн -деятельности в дошкольном возрасте // Искусство и образование. - 2011. - № 4. - С. 88-93.
9. Бритвина Е.В., Кошкинова Г.Н. Развитие дизайнерских умений младших школьников. – Павлодар, 2012. – 46 с.

УДК 371

БАСТАУЫШ СЫНЫПТА МАТЕМАТИКА САБАҒЫНДА СЫН ТҰРҒЫСЫНАН ОЙЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ПАЙДАЛАНУ

Исенева Н.С.

(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)

Мұғалімдердің алдына қойылып отырған басты міндеттердің бірі – оқытудың әдіс – тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және жаңа педагогикалық технологияны меңгеру. Осыған орай, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «Білім беру жүйесінің басым міндеттерінің бірі – оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді акпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» деп атап көрсетілген. Жаңа педагогикалық технология – мұғалімнің кәсіби қызметін жаңартушы және сатыланып жоспарланған нәтижеге жетуге мүмкіндік беретін іс – әрекеттер жиынтығы.

Сын тұрғысынан ойлау дегеніміз – сабақта оқушылардың қызығушылығын арттыра отырып, өз ойыңды еркін және зерттей талпындырып, тұжырым жасау. Сын тұрғысынан ойлау дегеніміз – ой қозғай отырып, оқушының өз ойымен өзгелердің ойына сыни қарап, естіген, білгенін талдап, салыстырып, реттеп, сұрыптап, жүйелеп, білмегенін өзі зерттеп, дәлелдеп, тұжырым жасауға бағыттау өз бетімен және бірлесіп шығармашылық жұмыс жасау. Сын тұрғысынан ойлау – оқу мен жазуды дамыту бағдарламасы. Оқушыны мұғаліммен, сыныптастарымен еркін сөйлесуге, пікір таластыруға, бір-бірінің ойың тыңдауға, құрметтеуге, өзекті мәселені шешу жолдарын іздей отырып, қиындықты жеңуге баулитын бағдарлама. Оқушы – ізденуші, ойланушы, өз ойың дәлелдеуші. Мұғалім – әрекетке бағыттаушы, ұйымдастырушы. Сын тұрғысынан ойлауды дамыту – әлемнің түкпір- түкпірінен жиылған білім берушілердің бірлескен еңбегі. Тәжірибені жүйеге келтірген Джинни Л. Стил, Куртис С. Мередит, Чарльз Тэмпл. Жобаның негізі Ж. Пиаже, Л. С. Выготский теорияларын басшылыққа алады.

Мақсаты барлық жастағы оқушыларға кез келген мазмұнға сыни тұрғыдан қарап, екі ұйғарым бір пікірдің біреуін таңдауға саналы шешім қабылдауға сабақтарда үйрету. Біздің елімізде Джордж Соростың ашық қоғам институты, "Сорос-Қазақстан" қоры арқылы келген бұл технология орыс және қазақ тілдерінде мектеп тәжірибелеріне ене бастады.

"Сыни тұрғысына ойлау" ұғымын белгілі бір идеяларды қабылдай отырып, оның неге қатысты екенің зерттеу, оларды жеңіл септикалық ойларға қарсы қоя білу, салыстыра алу, сол идеяларға қарсы көзқарастармен тепе-теңдікте ұстап зерттеу, оларға сеніммен қарау деп түсіндіреді авторлар.

Сын тұрғысына ойлау деңгейіндегі ойлау тек ересек адамдарға, жоғары сынып оқушыларына ғана тән деп ойлау аса дұрыс түсінік емес. Жас балалардың

да бұл жұмысты дұрыс ұйымдастырған жағдайда өз даму деңгейіне сәйкес ойы шындалып, белгілі бір жетістіктерге жетері сөзсіз.

Сын тұрғысына ойлау жобасының әдіс-тәсілдері оқушыларды тынымсыз ізденімпаздылыққа баулиды. Баланың еркін де терең ойлауына, үздіксіз жұмыс жасауына жол ашады. Оқушының ізденісі жеміссіз болмақ емес. Дәстүрлі білім беру кезіндегі оқушыны сын тұрғысынан ойлайтын оқушымен салыстырғанда нәтижесі жақсы болды.

Сын тұрғысынан ойлау- оқу мен жазуды дамыту бағдарламасы. Оқушыны мұғаліммен, сыныптастарымен еркін сөйлесуге, пікір таластыруға, бір-бірінің ойын тыңдауға, құрметтеуге, өзекті мәселені шешу жолдарын іздей отырып, қиындықты жеңуге баулитын бағдарлама.

Сын тұрғысынан ойлауды үйрету үшін мына төменгі шаралар орындалуы шарт:

- 1) Сын тұрғысынан ойлауды тудыру үшін уақыт керек:
- 2) Оқушыларға ойланып-толғануға, ойын ашық айтуға рұқсат беру:
- 3) Әр түрлі идеялар мен пікірлерді қабылдау:
- 4) Үйрену барысындағы оқушылардың белсенді іс-әрекетін қолдау:
- 5) Кейбір оқушылар түсіп қалған қолайсыз жағдайларды әжуаға айналдырмау:

6) Оқушылардың бір-бірінің жауабына жасаған сынының дәлелді, дәйекті болуын талап ету:

7) Сын тұрғысынан ойлауды бағалау:

Ал оқушылардан осыған байланысты:

- сенімділікпен жұмыс жасау:
- бар ынтасымен оқуға берілу:
- пікірлерді тыңдау, құрметтеу:
- өз пікірін ашық білдіруді талап ету қажет:

Тек сонда ғана олар:

- мен осы мәселе туралы не ойлаймын?
- Осы мазмұннан алған ақпарат менің бұрынғы осы мәселе туралы білетініме сәйкес пе?
- Осы ақпаратты үйрене отырып мен бірдеңе жасай аламын ба?
- Маған бұл жаңа ойлар, идеялар қаншалықты әсер етті? деген сауалдар төңірегінде ойлауға үйренеді.

Сыни тұрғыдан ойлауын шындау жеңіл міндет емес. Дегенмен сын тұрғысынан ойлауды дамытатын оқыту жағдайлары мен әдістері бар. Сын тұрғысынан ойлау тәжірибесі болуы үшін мүмкіндік пен уақыттың қажеттілігі оқушылардың ойлауына рұқсат ету, оқу үрдісіне белсенді қатысқан оқушыларды мадақтау, пікірлерін дұрыс қалыптасуға көмектеу, сын тұрғысынан қарастырылған мәселелердің құндылығын білдіреді. Оқушыларды біртіндеп сыни пікірлерін дұрыс айтуға, мәселені нақтылы шешуге үйрету. Сын тұрғысынан ойлауды дамыту бағдарламасы бойынша стратегиялардың құрылымы, сабаққа дайындық оқыту барысында қолданылатын үй жұмысы ретінде берілетін стратегияларға бөлінеді.

"Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту" технологиясын қолдану арқылы оқушылар тыңдаушылардан белсенді, ізденуші, ойланушы дәрежесіне дейін көтеріледі. Мұғалім осы әрекетті ұйымдастырушы, бағыттаушы. Ой салу- ұстаз тарапынан, ойлану-шәкірт тарапынан, ойланту- (ойлауы жетіспей

жатқан оқушыға түрткі жасап ойландуға, ізденіс жолына алып келу) ұстаз тарапынан бір шешімге келу- оқушы тарапынан жүзеге асады.

Сын тұрғысынан ойлау бағдарламасы қызығушылықты ояту, мағынаны тану, ой толғаныс кезеңдерінен түзіледі.

Математиканы оқытудың мазмұнын жүзеге асыру үшін жаңа технологияларды тиімді пайдалану қажет. Математика сабағында оқушылар өз бетінше жұмыс жасай дағдыларын дамыту, баға жетпес құндылықтардың бірі. Жаттығуларды өз бетінше тексеріп, қорытынды жасай білетін тұлға қалыптастыру мақсатында жаңа технологиялар әдістерін кеңінен қолдану қажет.

Математика сабағында сыни тұрғыдан ойлау технологиясының әр түрлі стратегияларын қолдана отырып, өз бетінше жұмыс істеу факторы - есептерді шығара білу, шапшаңдылық дағдыларын ұйымдастыра отырып, оқушылардың құзыреттілігін арттыру арқылы шығармашылықтарын дамыту.

Оқу және жазу арқылы сын тұрғысынан ойлау технологиясы жаңа буын оқулықтарының талаптарын жүзеге асыруда, оқушылардың білім деңгейін көтеруде, балаларды шығармашылыққа баулуға, ойларын еркін айтуға, тез арада дұрыс шешім қабылдауға көмектесетін бірден – бір тиімді технология. СТО технологиясын пайдаланатын әр ұстаз өз педагогикалық қызметінде, оқушы мен мұғалім арасындағы қарым – қатынасқа дегенде көзқарасының мүлдем өзгергенін байқайды. Бұл бағдарлама басқа технологиялардан өзінің құрылымы мен ерекшеленеді. Сабақ жоспарының құрылымы үш кезеңнен тұрады. Әр кезеңнің өзінің қызметі бар. Жалпы стратегияларының саны 80 – нен асады.

Қазақстан Республикасының «Білім турлы» Заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеті ұлттық және адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім және тәрбие алу үшін қажетті жағдайлар жасау;... оқыту және тәрбие берудегі жаңа технологиялар енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» делінген. Бұл міндеттерді шешу үшін мектеп ұжымынан мұғалімнің күнделікті ізденіс арқылы барлық жаңалықтар мен қайта құру өзгерістерге батыл жол ашарлық жаңа тәжірибеге, жаңа қарым-қатынасқа өту қажеттігі туындайды. Сондықтан да әр мұғалім өз іс-әрекетінде қажетті әдіс-тәсілдер кезінде қабылдап дұрыс пайдалана білуі керек. Еліміздің дамуына үлес қосатын әлеуметтік өркениетке көтерілетін, парасатты, денсаулығы мықты азаматтар тәрбиелеу – ұстаздар қауымының бүгінгі таңдағы мерейлі міндеті.

Бастауыш сыныптарда компьютермен жұмыс істеу тиімді. Технологиялық құралдардың бірі екендігін, оның көмегімен сабақты қызықты, тартымды етіп түрлендіруге болады. Компьютермен өткен сабақ баланың көңіл-күйін көтеріп нашар деген оқушының компьютермен жұмыс істеуде қызығушылық қабілетін арттыруға мүмкіндік береді және шеше алмаған жауапты мұғалімнің көмегімен шешуге тырысады. Мұндай сабақтар оқушылардың білімін, мүмкіндігін толығырақ бағалауына және оны түсінуге, жаңаша шығармашылық тәсілдермен жұмыс істеуге, ізденуіне сан алуан әдіс тәсілдерді таңдауына жол ашары сөзсіз.

Оқушыларды білім деңгейін арттыру дегеніміз білім сапасының арттыруы. Демек білім сапасы дегеніміз не? В. Панасюк мектептегі білім сапасы – оқу, тәрбиелік, әлеуметтік, психикалық және дене қабілеттерінің аспектілерінде тұлғаның әлеуметтік қажеттіліктерін қанағаттандыратын қасиеттер жиынтығы деген анықтама береді.

Математика сабағында оқушылардың білім деңгейінің арттыруын, яғни білім сапасының көтеру мақсатында қазіргі заман талабы шығармашылық

мүмкіндіктерді іске асыратын жаңа технологиялардың бірін қолданады. Ол «Оқу мен жазу арқылы сыни ойлауды дамыту» жобасы. Дэвид Клустер сыни тұрғыдан ойлау былай деп анықтайды:

- СТО – бұл өзіндік, жеке ойлау;
- СТО – сұрақтар мен шешетін проблемаларды айқындаудан басталады;
- СТО – адам өзіндік шешім табатын және негізделген мысалдармен

бекітетін нақты аргументтерге ұмтылады;

Сабақ барысында төмендегі мәселелерді шешуге тырысу керек:

- Оқушылардың сыни тұрғыдан ойлауларын дамыту;
- Ой – толғанысқа белсенді араласу;
- Білімді игеруге жауапкершілікті арттыру;

Математика сабағында СТО-ның бірнеше стратегияларын қолдануға болады:

«Ассоциация», «Венн диаграммасы», «Бес жолды өлең», «жұпта, топпен, жеке жұмыс», «Кең ауқымды дәріс».

Мысалы, «7 саны мен цифры» тақырыбымен өткенде «Кең ауқымды дәріс» стратегия бойынша элементтерін қолдансақ:

1- Кезең «Ой қозғау»

а) қызығушылықты ояту: сұрақтар қойылады.

1. Сан дегеніміз не? Цифр дегеніміз не?

Тапсырма: - білетін мәліметтер айту;

-жұппен талдау, содан кейін кіші топта;

-топбасшының сөз алуы;

2-кезең Жаңа материалды меңгеру

б) мағынаны ашу: дәріс бойынша.

Тапсырмалар орындату.

3-кезең. Ой-толғаныс. Осы сабақтан алған ойлары туралы «он минуттық эссе» жазады, немесе сабақтың қорыту кезеңі өтеді.

Математика пәнін оқытуда сын тұрғысынан ойлау технологисының тиімділігі

-белсенді шығармашылықты ойлауға негіз қаланды:

-мұғаліммен еркін сөйлесіп, пікір алмастыруға;

-бір-біріне құрметпен қарауға;

- бір-бірінің пікірін тыңдау, сыйлауға ынтымақты қарым-қатынастың негізі қаланды;

- өзін жеке дара тұлға ретінде тануға жол ашуға;

-өз ойын ашық, еркін айтуға, пікір алмасуға;

-өзін-өзі, бірін-бірі бағалауға;

-достарының ойын тыңдап, мәселені шешу жолдарын іздей отырып, қиындықты шешуге көмектесуге дағдыланады;

-өзіне деген сенім артаы, оқу процесіне белсене қатысады, пәнге деген қызығушылығы артады.

Қорытындылай келе, сын тұрғысынан ойлау технологиясының стратегиялары оқушылардың танымдық-шығармашылық ойларын дамытуда тиімді әдісінің бірі.

Әдебиет:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы.
2. Ибраева С. Оқушылардың шығармашылық ізденістерін дамыту // Информатика. Физика. Математика. -2001. -№4. - 12 б.

УДК 372

О РАЗВИТИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Леньо Е.В.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

В настоящее время в содержании воспитания дошкольников на первом месте стоят проблемы передачи детям творческого опыта, формирования эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, создания условий для творческого саморазвития личности ребенка в процессе разных видов художественной деятельности.

Приоритет общечеловеческих ценностей, утверждение гуманистического характера образования как системы воспитания и обучения, осуществляемой в интересах личности, общества, государства провозглашается в законе «Об образовании РК». В нем говорится, что одной из задач системы образования является «развитие творческих, духовных и физических возможностей личности, формирование прочных основ нравственности и здорового образа жизни, обогащение интеллекта путем создания условий для развития индивидуальности» [1]. В связи с этим необходим поиск и поддержка педагогических средств, позволяющих качественно улучшить развитие талантливых и одаренных детей, начиная с дошкольного возраста.

Художественно-творческая одаренность — это совокупность творческих способностей, направленных на освоение ребенком достижений культуры и искусства, на создание персональных незаурядных продуктов художественного творчества через выражение индивидуальности с учетом нравственных ценностей социума [2]. Проведенный анализ состояния исследуемой проблемы в практике некоторых дошкольных образовательных учреждений города показал необходимость дальнейшей разработки содержания и методического обеспечения к проведению данной работы и еще раз подтвердить, что художественно-творческая деятельность обладает существенным педагогическим потенциалом и является эффективным средством становления художественно-творческой одаренности дошкольников.

Развитие художественной одаренности, которая представляет собой не только свойство особо одаренных детей, но и родовое качество человека, потенциально свойственное каждому ребенку, позволяет уравновесить односторонность рационально ориентированной образовательной системы интенсивным развитием эмоционально-чувственной сферы [3]. Кроме того, оно помогает приобрести психологически необходимый каждому человеку опыт творческой самореализации. Поэтому творчески ориентированная педагогика искусства является незаменимым условием психологического здоровья растущих поколений и способна решать целый ряд важнейших воспитательных задач, которые, как показывает практика, не поддаются «лобовому» решению. Современная система дошкольного и школьного общего образования не справляется с этими задачами, в значительной степени из-за недостаточной подготовленности педагогов и воспитателей в области психологии художественного развития, возрастных особенностей и специфики детского художественного творчества.

В психолого-педагогических исследованиях (Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, Т.С. Комарова, Б.М. Теплов, Л.В. Трубайчук, Р.М. Чумичева и др.) утверждается, что основой для развития художественно-творческой одаренности является дошкольный возраст, так как именно в этом возрасте начинается становление личности ребенка, раскрываются потенциалы и способности, в том числе и художественные [4].

В настоящее время в педагогической литературе рассматриваются лишь отдельные аспекты разных видов одаренности детей дошкольного возраста. Изучение одаренности дошкольников является результатом индивидуальной заинтересованности отдельных педагогов и осуществляется без опоры на научные основы изучаемой проблемы.

Анализ литературных источников позволил определить педагогические средства, способствующие развитию художественно-творческой одаренности ребенка дошкольного возраста. Такими средствами являются:

- творческое образовательное пространство дошкольной организации как функциональное и пространственное объединение субъектов образования;
- синтез искусств как элемент художественной культуры;
- взаимодействие детей и взрослых в процессе совместной художественной деятельности [5].

Важно помнить, что от природы каждый ребенок талантлив, одарен, но развитие одаренности в дошкольном возрасте имеет скрытый характер, который необходимо раскрыть, развернуть, развить.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 г. «Об образовании». – Астана, 2007.
2. Безруких М.М. Педагогический энциклопедический - М.: Большая российская энциклопедия, 2002. 528 с.
3. Андреев В.И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития. 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
4. Бабаева Ю.Д. Психология одаренности детей и подростков. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 336 с.
5. Белова Е.С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать: пособие для воспитателей и родителей - М.: Московский психолого-социальный ин-т; ФЛИНТА, 1998. - 144 с.

ӘОЖ 372.3

МЕКТЕПКЕ БЕЙІМДЕЛІМЕУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МІНЕЗДЕМЕСІ

Малаева С.С.

(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)

Қазіргі таңда еркін, жеке тұлғаны қалыптастыру заман талабы. Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев өзінің «Қазақстан - 2050» атты стратегиялық бағдарламасында халықтың білім алуымен жастардың тәрбиесіне көп көңіл бөлген. Онда: «Біздің

басты оң игіліктеріміздің ішінде – халқымыздың сапасы тұр. Біздің ғылым және шығармашылық әлеуметінің деңгейі жоғары білім өрісі биік халқымыз бар.... Біз қолымыздағы осындай баға жетпес капиталды жан-жақты дамытуға және оның дамуы үшін барған сайын жаңа әрі неғұрлым өркениетті жағдай туғызуға тиіспіз», - дейді [1].

Еліміздің егемендік алып, дербес даму жолына түсуі қоғам өмірінің барлық салаларында елеулі өзгерістер туғызып жатқаны баршаға мәлім. Қазіргі таңда ұрпақтың білімі мен тәрбиесіне ерекше көңіл аудара отырып, сапалы білім беру талаптары қойылып отыр. Оның ішінде мектепте сапалы білім алу мектепалды дайындығына және балабақша мен бастауыш мектептің сабақтастығымен тығызбайланысты. Бүгінгі таңда мектепке дейінгі және бастауыш сыныпта оқыту мен тәрбиелеудің мақсаты, мазмұны, әдіс – тәсілдері арасындағы сабақтастық сақталмай отырған жағдайлар байқалады. Соңғы жылдардағы халыққа білім беру ісіне байланысты жаңа өзгерістер мектеп өмірінде түбегейлі өзгерістерді тудырып отыр. Он екі жылдық білім беру жүйесіне көшудегі алты жастан оқытуға қарсы көзқарастар да бұқаралық ақпарат құралдарында көп кездесіп келеді. Мектептегі баланың оқудағы қиындығын оның жасынан іздемеу керек, оның дене, психологиялық, әлеуметтік дайындығының дұрыс бағытта жүргізілмегендігінде. Біз пікірімізді психологтардың зерттеулерімен дәлелдеуді жөн көрдік. Бала дамуының жас кезеңдері оның мектепке бейімделуіне бірден – бір шарт бола алады.

Белгілі психолог Выготский Л.С. баланың жас кезеңдерін олардың басынан өтетін дағдарыстарына байланысты түсіндіреді. Соның ішінде жеті жастағы дағдарысты атай келе, баланың мектептегі оқуға 6,5 жаста баруын, 7 жастағы дағдарыс баланың мектепке бейімделуіне тиімді емес деген. 7 жастағы дағдарыс дегеніміз баланың қатынас жүйесіндегі өзінің бұрын қабылдағанындағы өзгерістерге байланысты пайда болады. Божович Л.И. 7 жастағы дағдарысты «баланың әлеуметтік «Мен» дегенінің туу кезеңі. Мұндай өзінің құндылығын асыра бағалауы ішкі фактордың ықпалымен баланың ішкі позициясының өзгеруі» - деп түсіндіреді. Мұның өзі баланың жеке тұлғалық дамуына дайындық болып саналады[2].

Кулагина Л.Ю. «Возрастная психология» атты еңбегінде дағдарыс баланың 6 немесе 7 жасқа келгенінде емес, кейбір балаларда 6 жасында өтсе, екінші бірінде мектепке келген соң 8 жасында өтуі мүмкін және көпшілік балаларда мектептегі оқудың әсерінен барып көріне бастайды. Себебі бала мектептегі жаңа әлеуметтік жағдайға түсіп, бұрынғы ойынға байланысты құндылықтарынан айырылады. Ұзақ қызығып ойнайтын бала бірте-бірте ойыннан алшақтай бастайды. Өмірінің негізі ойын емес екендігін көпке дейін түсіне алмайды. Сонымен алты жастағы оқушының ішкі дүниесі сыртқы жағдаймен сәйкес келмеуі жеті жастағы дағдарысқа әкеліп соқтыруы мүмкін. Бүгінгі тәжірибе көрсетіп отырғандай алты жастағы бала қыркүйек айында сондай мақтанышпен мектепке келгеннен кейін, қазан айында мектеп өмірінен қатты көңілі қалады. Егер балабақшада мектепалды дайындауда бала өздігімен өте алмаса, жеті жаста мектептегі оқу әрекетінің негізінде пайда болады. Сондықтан баланы мектепке алты жасында да, жеті жасында дадайын болуы мүмкін, тек екі буын арасындағы сабақтастық сақталған жағдайда ғана. Мектепалды дайындаудың мақсаты: оқу әрекетін игертуде білуге құштарлық, қиялы кең, еркіндік жеке тұлғалық сапалар меңгеруі қажет[3].

6-7 жастан 10 жасқа дейінгі балалар кіші мектеп жасындағы балалар болып саналады. 6 жастан бастап бала ағзасында анатомиялық-физиологиялық пісіп-

жетілу болады. Сондықтан 6-7 жастағы балалар өте шапшаң қозғалып, эмоционалдық қозғыштығы жоғары болады. Бір орында тұрақтап отыра алмайды, зейіні тұрақсыз, сабақ үстінде көп алаңдайды. Балалар сабақта 25-30 минуттан кейін шаршай бастайды.

1-сыныпқа келген бойда-ақ балалар жақсы үлгеретін және үлгермейтін болып бөлінеді. Бірақ, барлығында да мектепке бейімделу кезеңі ең қиын кезең болып саналады. Бұл кезең 4 аптадан 7 аптаға дейін созылады.

Бірінші сыныпқа келген балалардың қиыншылықтарының түрлеріне тоқталсақ:

1. Ақыл-ой кемістігі және психикалық дамуында тежелуі бар балалар;
2. Орталық жүйке жүйесіне зақым келген балалар;
3. Психологиялық бақылауы жоқ балалар;
4. Интеллектуалды-пассивті.

Ал, Ресей балалар психоневрологтары В.П. Петрунек және Л.Н. Таран мектепке қиыншылықпен енетін оқушыларды екіге бөледі:

1. Біріншілері тынымсыз, тез алаңдайды, бір нәрсеге ұзақ уақыт көңіл аударып тұрақтай алмайды, сұрақты соңына дейін тыңдап болмай жауап беруге асығады. Арифметикалық есептің жауабын немесе оқылған әңгіме мазмұнын ойланбай айта салады. Бұндай балалар бастаған ісін аяғына дейін аяқтамайды. Суретті аяқтамай салады, кез келген тапсырманы аяғына дейін орындамайды. Олар сабақ үстінде көп қозғалады, басқа балаларға көп кедергі келтіреді.

2. Екіншілері өздерін керісінше, жақсы ұстайды, бірақ, тым сылбыр. Олар мұғалімнің айтқанын орындауға тырысады, бірақ өздері еш нәрсеге қызығушылық, белсенділік танытпайды. Шектен тыс жай қозғалатын жүйке жүйесінің тез әлсіреуіне байланысты. Ақыл-ойға түскен кішкене ғана ауыртпалық бұндай балаларды қатты уайымға әкеп соқтырады. Мұғалім сабырлық танытып оқу материалын асықпай, жайлап түсіндірсе бала меңгере алады [4].

Баланың мектепке баруына байланысты болатын психологиялық өзгерістер жайлы айтатын болсақ, онда баланың психикалық дамуының әрбір кезеңі оның іс-әрекетінің негізгі, жетекші түрімен сипатталады. Мысалы, мектеп жасына дейінгі балалық шақта ойын іс-әрекеті жетекші болады. Бұл жастағы балалар үйреніп, тіпті шамашарқынша еңбек етіп жүрсе де, олардың бүкіл болмысын анықтайтын шынайы стихия әр түрлі ойындар болып табылады. Ойын үстінде қоғамдық баға беруге тырысушылық пайда болады, қиял және символиканы пайдалана білуі дамиды. Осының бәрі баланың мектепке даярлығын сипаттайтын негізгі сәттер болып табылады [5].

М.Н. Лобанова бойынша бірінші сынып оқушылары бастан кешіретін қиыншылықтардың негізгі үш типі бар. Олар:

Олардың *бірінші қиыншылығы* жаңа мектеп режимі ерекшеліктеріне байланысты дер кезінде ояну және тұру керек, сабақты жіберуге болмайды, барлық сабақтарда тыныш отыру талап етіледі, үй тапсырмаларын орындау қажет және т. б. Тиісті дағдылар болмаса, балада әдеттен тыс шаршау, оқу жұмысын бұзу, режимді жіберіп қою пайда болады. Жеті жастағы балалардың көпшілігі психологиялық-физиологиялық жағына қажетті дағдыларды қалыптастыруға даяр болады. Тек қана мұғалім мен ата-аналар бала өміріне қойылатын жаңа талаптарды түсінікті де айқын өткізуі, олардың орындалуын әрдайым тексеріп, балалардың жеке-дара ерекшеліктерін есепке ала отырып, мадақтау мен жазалау шараларын қолданып отыруы қажет.

Бірінші сынып оқушылары бастан кешіретін *қиыншылықтардың екінші* типі мұғаліммен, сыныптағы жолдастарымен, отбасында болатын қарым-

қатынастардың сипатынан туындайды. Балаға қарап жылы жүзбен жымиюдың аса маңызды әсері туралы И.М. Юсупов былай деді: педагогикалық қарым-қатынаста балаға қарап жымию баламен диалогтың ең қажетті құралы болып табылады. Тек қана оқу процесінде емес, жай қарым-қатынастарда да бастауыш сынып жастарындағы балалар мен жасөспірімдерді жылы жымыспен ынталандырудың маңызы зор. Балаларға мүмкіндігінше жылы шырай таныта және мейірбан бола отырып, мұғалім қайткенмен беделді де қатал тәлімгер болып табылады, ол белгілі бір мінез-құлық ережелерін ұсынып, одан ауытқудың қандайын болса да тоқтатып отырады. Ол үнемі балалардың еңбегіне баға береді.

Бастауыш сынып жасындағы бала әр түрлі жағдайларды өз қиялында бейнелей алады. Мектепке барған алғашқы жылдарында балалар әлі де үлкендер тарапынан қамқорлықты қажет етіп тұрса да, бірте-бірте ата-аналарынан өздерін алшақ ұстайды.

Мысал үшін М.Н. Лобанованың мына бір оқиғасына ерекше тоқталып кетуге болады. Баланың мектепке баруымен оның отбасындағы жағдайы өзгереді. Оның жаңа міндеттері мен жаңа құқықтары пайда болады (мысалы, оқушыға үй тапсырмасы үшін ерекше орын және уақыт болу керек, оның күн режимімен санасу керек). Көпшілік отбасында баланың бұл құқықтары құрметпен қабылданып, толық қанағаттандыратынын тәжірибе көрсетіп отыр. Тіпті мынадай көрініс жиі байқалады, үлкендердің қарым-қатынасын және олардың “мектеп еңбектерінің” тілектерін дереу қанағаттандыруға дайын тұратындығын сезген кейбір балалар өздерінің жағдайын өктем пайдаланып, үйде өздері оқушылар-басшы тұлға болатын тәртіпті орната бастайды. Ал бұл енді оқушының ерекше өзіншілділігі пайда болуына әкеліп соғуы мүмкін. Сондықтан үй ішінде бірінші сынып оқушысына көңіл бөлуді оған отбасының басқа мүшелерінің де маңызы еш кем емес мүдделері мен қамы-қаракеті бар екенін көрсетумен ұштастыру керек. Бала олармен санасып, үй іші істерінің жалпы ағымында өзінің мектептегі қақтығыстарын шамадан тыс көрсете бермеуі керек.

Қиыншылықтардың үшінші типін бірінші сыныптағы көптеген оқушылар оқу жылының ортасына таман сезіне бастайды. Алғашқы да олар сабақ басталардан көп бұрын мектепке қуана барды, кез-келген жаттығуларға ықыласпен кірісті, мұғалімнің берген бағасына мақтанышты, олардың білімді игеруге жалпы даярлықтары сезіліп тұрды. Бірақ бірінші сыныпта оқу процесі әдетте балалар белгілі бір даяр білім мен анықтамалар алып, оларды есте сақтап, қажетті жағдайларда қолданатындай етіп жасалған. Әдетте, бұл білімдерге деген қажеттілік арнайы қарастырылмаған. Әрине, мұндай жағдайларда баланың ақыл-ой ізденісінің өрісі тар, таным дербестігі айтарлықтай шектеулі болады. Осыған ұқсас сабақтарда оқу материалдарының өзіне ықылас нашар қалыптасады. Мектептің сыртқы атрибуттарына үйрену дәрежесіне қарай балада оқуға деген алғашқы құштарлық өте бастайды да осының нәтижесінде селқостық пен немқұрамдылыққа салынады. Мұғалімдер кейде материалға сырттай қызықты элемент енгізе отырып, оларды женуге тырысады. Бірақ бұл әдіс аз уақыт қана ықпал етеді [6].

Пән бойынша дайындаудан оқи алатын, санай білетін, жаза алатын, бірақ сенсорлық тәжірибесі таяз, бақылай, салыстыра алмайтын, өзгерісті байқай білмейтін, зейіні тұрақсыз, бейнелі ойлауы төмен, құрастыру тапсырмаларын орындай білмейтін, қарапайым шығармашылық тапсырмаларды орындай алмайтын балалар мектепке жіберіліп отыр. Осы тұста Л.С. Выготскийдің «Оқи білетін баладан оқи білмейтін баланың ақыл-ой дамуының айырмашылығы

неде?» деген сұраққа жауабын еске түсіруге тура келді. Ұлы психолог былай деген: «Оқи алатын баланың оқи алмайтын баладан бір ғана айырмашылығы бар, ол сол бала, тек сауатты, бірақ ақыл-ойына ешнәрсе де қосылмайды».

Сол тәрізді осы кезеңдегі балалардың даралық ерекшелігіне және оның дамуына мән беріліп жағдай жасалуы қажет. Балабақшада әрбір баланың даралық ерекшелігі ойын әрекетінде, құрастыру, бейнелеу өнерінде ашылады. Ал бастауыш мектепте оқушылардың даралық ерекшелігі ашылуына еңбек, музыка, бейнелеу, дене шынықтыру пәндері берілсе, өкінішке орай оның орнына үлгере алмаған ана тілі, жазу, математика сабақтарын жүргізбесі бар ма?.

Алты жасар балаларды оқыту - оңай міндет емес. Ш.А. Амонашвилидің айтуынша, алты жастағы балаларды бірінші оқу жылында оқушы деп толық есептеуге болмайды, олар – енді ғана қалыптасып келе жатқан оқушылар. Алты жастағы балалардың жеті жастағы балалардан айырмашылығы:

- Біріншіден, зейіні тұрақсыз болғанымен, қабылдау қарқынды келеді;
- Екіншіден, танымдық қабілеті жоғары;
- Үшіншіден, ұйымдастырылған түрлі әрекеттерге белсенді.

Сондықтан оларға арналған оқыту үрдісінің өзіндік ерекшеліктері болуы шарт.

Білім мазмұнының көлемі шағын, құрылысы қарапайым болуымен қатар, білім беру мен тәрбиелеу баланың жеке тұлға ретінде дамуына бағдарлануы тиіс. Сондай-ақ оқыту үдерісіндегі түрлі әрекеттер ойынға негізделіп құрылуы қажет. Ұлы педагог В.А. Сухомлинский «Баланың ақыл-ой дамуын, қызығушылығын, қабілетін, бейімін білмей оны тәрбиелеуге болмайды» - дейді. Алты жасар бала мен жеті жасар баланың тек жас айырмашылығы ғана бөліп тұрған жоқ, олар физиологиялық, психологиялық, адамгершілік даму жағынан да ерекшеленеді. Оларды оқыту мен тәрбиелеу түрліше болуы керек. Баланың мектепке дайындығын қалай анықтауға болады? Бұл мәселеге байланысты бүгінгі күні қолданылып келе жатқан тәсілдер көп. Осыған дейін мектепке баратын балалардың жеке бас ерекшеліктерін зерттеу көбінесе, формальды түрде жүргізіліп келді. Әр баланың дамуы әр түрлі жолмен жүреді. Оқытудың басынан бастап балаларды бір-бірімен салыстырмау керек. Мұғалім бастапқы деңгейден әр баланың жалпы дамуын қадағалайды. Бұл баланың тұлғалық дамуына бөгет болып тұрған себептерді анықтауға және алдын алуға көмек жасайды.

Балалардың мектепке дайындығының маңызды бір көрсеткіші – олардың физиологиялық дамуы мен жалпы денсаулық жағдайы. Физиологиялық даму жағынан кейбір артта қалушылықтың объективтік көрсеткіштермен салыстырғанда, алты жасарлардың психологиялық, интеллектуалдық, адамгершілік, әлеуметтік дамуы мектептегі оқуға тұтастай бөгет жасамайды, бірақ баланың физиологиялық жағынан дамуына көңіл бөлуге, дене бітімінің қисаюын, алыстан көрмеушілік, жалпақтабандылық сияқты аурулардың алдын алуға міндеттейді. Мектептегі жағдай алты жасар баланың жеке дамуына игі ықпал ететіндей гигиеналық талапқа сай болуы тиіс.

- Баланың мектепке бейімделу нышандарын мынадан байқауға болады: Біріншіден-оқу үдерісіне қанағаттануы. Оған мектепке барған ұнайды, ол өзіне сенімсіздік танытпайды және қорықпайды.

- Екіншіден – баланы бағдарламаны жеңіл меңгеруі үшін осы қиын кезде қолдау жасауы керек. Баланың баяулығын сынамауы керек. Егер мектеп қарапайым және бағдарламасы дәстүрлі болып, ал бала оқу кезінде қиналатын болса, онда оған қиын сәттерде көмек көрсетіп, баяулығын, білмейтіндігін сынау, сондай-ақ басқа балалармен салыстырмау қажет. Әр бала ерекше әрі әр түрлі.

• Табысты бейімделудің келесі нышаны – баланың оқу тапсырмаларын өз бетімен орындау деңгейі, тапсырманы өзі орындай алмаса, үлкендерден көмек сұрауы. Көбінесе ата-аналар баласына соншалықты ынтымақпен «көмектеседі», кейде бұл қарсы нәтиже болуы мүмкін. Оқушы ата-анасымен немесе жақындарымен бірлесе сабаққа дайындалуға үйреніп алады. Мұндай жағдайда сіздің көрсететін көмегіңіздің шегін белгілеп алу қажет.

• Баланың мектептегі ортасы толысымен қосылуының ең маңызды нышандарының бірі оның сыныптастарымен, мұғаліммен тұлғааралық қарым – қатынас жасаудағы қанағаттануы болып табылады. Осы кезеңде бірінші сынып оқушысы белсенді түрде қарым – қатынас жасайды, балалар ортасынан өз орнын іздейді, басқа балалармен серіктесуге үйренеді және өзіне көмектесуге қарсы болмайды [7].

Қорыта келе, баланың мектепке келуі оқушыдан оның айналасындағы барлық қатынасының қайта құрылуын талап етеді. Баланың жеке тұлғалық даму мәселелерінің сәтті шешім табылуының нәтижелі болуы, оқыту сапасын жоғарылату, балалардың мектепке дейінгі мектептегі оқуға деген дайындық дәрежесін есепке алумен байланысты. Балада мектеп оқуына керекті компоненттердің бәрі де уақтылы қалыптастырып отырылуы керек. Әсіресе баланың оқу тапсырмасын қабылдай білу қасиетін, өйткені бұл қасиет баланың оқуға деген ынтымақпен көтеретін қасиет. Ал оқуға ынтымақпен көтерілуі баланың мектеп өміріне мейілінше аз уақытта бейімделуіне көмегін тигізіп отырады.

Әдебиет:

1. «Қазақстан – 2050» стратегиясы: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ//Егеменді Қазақстан, 15 желтоқсан 2012 жыл.
2. Жиенбаева С.Н. «Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру сабақтастығының мәселелері». – №5(5) 2006., - Б. 3-6.– «Мектепке дейінгі білім».
3. Кулагина Л.Ю. «Возрастная психология» М., 1997. 120б.
4. А.Исмагулова «Бірінші сынып оқушыларының мектепке бейімделу мәселесі» -№9(75) 2014, - Б. 33-34. – «Мектеп психологиясы».
5. Ф.Н. Жұмабекова «Мектепке дейінгі педагогика» - Астана: Фолиант, 2008. -131б.
6. К.Кунаева «Бірінші сынып оқушыларының мектепке бейімделу кезеңінің ерекшеліктері». -№10(64) 2013., - Б. 40-41.– «Мектеп психологиясы».
7. «Алты жасар балалардың мектепке бейімделуі» //Білім шапағаты, 7 желтоқсан 2012 жыл.

УДК 372

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ДЕТСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ КОНСТРУИРОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Орловская В.П.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Дошкольное воспитание и обучение имеют жизненно важное значение как для каждого ребенка, так и для будущего благополучия страны. Оно выступает, как

первый уровень системы непрерывного образования и призвано создать все необходимые условия для формирования и развития личности ребенка [1].

Немаловажное значение в развитии ребенка имеет конструирование.

Термин «конструирование» означает приведение в определенное взаимоположение различных предметов, частей, элементов, от латинского слова *constructio* - построение.

Под детским конструированием принято понимать разнообразные постройки из строительного материала, изготовление поделок и игрушек из бумаги, картона, дерева и других материалов. По своему характеру оно более всего сходно с изобразительной деятельностью и игрой - в нем также отражается окружающая действительность [2].

Задача каждого воспитателя – способствовать развитию инициативы ребенка, проявлению творчества в процессе аппликации и конструирования. При этом особая роль отводится детским произведениям. Образы литературных произведений будят детскую фантазию, развивают творческое воображение.

Правильное использование на занятиях по изобразительной деятельности сказок, стихов, загадок, потешек открывает большие возможности для обогащения детских работ, для проявления творческого воображения. Конкретность и эмоциональность литературных образов, их живость способствуют возникновению не только более четких представлений об окружающем, но и определенных индивидуальных ассоциаций [3].

В программе «Біз мектепке барамыз» для детей 5-6 лет конструирование предполагает:

- Обучать умению сгибать бумагу пополам, вчетверо, в разных направлениях, сглаживая сгибы.
- Формировать умение складывать квадратную бумагу при изготовлении поделок на 16 равных частей, по диагонали (четко совмещая углы).
- Обучать умению складывать полоску бумаги гармошкой и вырезать симметричные фигуры, преобразовывать плоскостной материал в объемные формы, используя способы конструирования из бумаги (закручивание полукруга в конус, преобразование прямоугольника в цилиндр, квадрата в куб, плетение).
- Развивать творческое мышление и воображение [1].

Как видим, особое внимание уделяется работе с бумагой и картоном в процессе конструирования.

Для того чтобы вызвать у детей интерес к конструированию и эмоционально настроить их на него как на деятельность, Т.И. Тарабарина предлагает использовать произведения К.И. Чуковского «Чудо-дерево», А. Барто «Рукодельница», И. Токмаковой «Поиграем» и русские народные песни, загадки.

В процессе прохождения педагогической практики в дошкольной организации мы проводили занятия по конструированию с использованием произведения К.И. Чуковского «Чудо-дерево» следующим образом. В начале занятия мы познакомили детей с данным произведением и предложили им отгадать загадки о животных. Затем отправились с детьми в путешествие в сказочный лес, в котором нашли деревянный домик, где жила семья медведей. Дети получили задание сконструировать коврики разного цвета для папы, мамы и маленького медвежонка.

Также мы провели занятие на тему «Народные потешки». Мы зачитали детям такие народные потешки, как «Пожар», «Свинushка», «Мыши»; спросили у детей, о чем говорится в потешках и для чего они используются. Далее детям было

предложено самостоятельно сконструировать из цветной бумаги и картона свинку, мышь, кошку [4].

В результате проведения этих занятий мы увидели, что использование детских произведений в процессе конструирования вызывает у детей интерес к данному виду деятельности, благотворно влияет на формирование и развитие личности ребенка.

Литература:

1. Программа воспитания и обучения детей старшего дошкольного возраста «Біз мектепке барамыз». – Астана, 2012. – 63 с.
2. Давидчук А.Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества. – М.: Айрис-пресс, 2006.
3. Короткова Н. Продуктивная деятельность детей старшего дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 3. – С. 29-40.
4. Синельников В. Формирование умственной активности дошкольников при решении конструктивных задач // Дошкольное воспитание. – 2006. - № 8. – С. 93-100.

УДК 542

**МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ
В КОЛЛЕКТИВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Позднякова В.Е., Семухина В.А.
(*СКГУ им. М.Козыбаева*)

Прежде чем начать говорить об отношениях в коллективе младших школьников, нужно понять, что же такое межличностные отношения в коллективе в целом. В психологии межличностные отношения определяются, как совокупность взаимодействий между людьми. Эти отношения преимущественно основаны на связях, существующих между членами коллектива, благодаря разным видам общения: в первую очередь визуальному, (или невербальным связям, которые включают в себя как внешний вид, так и телодвижения, жесты), лингвистическому (устная речь), аффективному, а также языкам, построенным в результате развития сложных обществ (экономических, политических и т.д.).

Поступая в первый класс, школьник должен решить множество задач: адаптироваться в новой социальной сфере, найти своё место среди сверстников, установить положительные взаимоотношения и выработать стратегию поведения как с одноклассниками, так и со взрослыми, расширить личностные контакты. В современном научном мире наблюдается значительный рост психолого-педагогических исследований, посвященных проблеме межличностных отношений младших школьников. Первоклассники ещё не чувствуют себя частью единого коллектива, они обособлены и независимы друг от друга, эгоцентричны. Они стремятся хорошо выполнить свои личные школьные обязанности. В этом возрасте самооценки учащихся и построения взаимоотношений со сверстниками в большей мере определяется степенью соответствия поведения

одноклассников роли ученика, а в качестве основных критериев выступают успеваемость и дисциплинированность. Детский коллектив активно формирует межличностные отношения. Общаясь со сверстниками, младший школьник приобретает личный опыт отношений в социуме, социально-психологические качества (умение понимать одноклассников, тактичность, вежливость, способность к взаимодействию). Именно межличностные отношения дают основу чувствам, переживаниям, позволяют проявить эмоциональный отклик, помогают развивать самоконтроль. Духовное влияние коллектива и личности взаимно [1].

Как правило, в младшем школьном возрасте все большее значение для развития ребенка приобретает его межличностное общение со сверстниками. В общении ребенка со сверстниками не только более охотно осуществляется познавательная предметная деятельность, но и формируются важнейшие навыки межличностного общения и нравственного поведения. Участием в коллективе младшие школьники очень дорожат, поэтому дети в младшем школьном возрасте редко высказывают противоположное от своего коллектива мнение и стараются во всем подражать "лидеру" коллектива. При всей ориентации на утверждение себя среди сверстников младшие школьники отличаются крайним конформизмом. Один зависит от всех, стремится к сверстникам и подчас готов выполнить то, на что его подталкивает коллектив. Коллектив создает чувство «мы», которое поддерживает школьника и укрепляет его внутренние позиции. Очень часто дети для усиления этого «мы» прибегают к автономной групповой речи, к автономным невербальным знакам. В этом возрасте начинают носить одного стиля и вида одежду, чтобы подчеркнуть свою причастность друг к другу. В этот период важно следить за тем, чтобы из-за общения в коллективе младший школьник не потерял свою индивидуальность. Дети в начальных классах часто бывают жестоки и открыто недолгобливают тех, кто чем-то отличается от остальных. Младшие школьники значительно острее переживают замечания, полученные в присутствии одноклассников, они становятся более застенчивыми и начинают стесняться не только незнакомых взрослых, но и незнакомых детей своего возраста [2].

Характерная черта межличностного общения младших школьников состоит в том, что их дружба основана, как правило, на общности внешних жизненных обстоятельств и случайных интересов; например, они сидят за одной партой, рядом живут, интересуются чтением или рисованием... Сознание младших школьников еще не достигло того уровня, чтобы выбирать друзей по каким-либо существенным качествам личности. Но в целом дети 3-4 классов глубже осознают те или иные качества личности, характера. И уже в 3 классе при необходимости выбрать одноклассников для совместной деятельности. Именно в младшем школьном возрасте появляется социально-психологический феномен дружбы как индивидуально-избирательных глубоких межличностных отношений детей, характеризующихся взаимной привязанностью, основанной на чувстве симпатии и безусловного принятия другого. В этом возрасте наиболее распространенной является групповая дружба. Дружба выполняет множество функций, главными из которых является развитие самосознания и формирование чувства причастности, связи с обществом себе подобных.

Поведение младших школьников импульсивно, самоконтроль развит не у всех, и не всегда он способен сдерживать повышенную эмоциональность данного возраста. Межличностные конфликты есть и бывают в младших классах, но вспыхивают и гаснут они легко. Важнейшими признаками благоприятного

психологического климата в коллективе младших школьников являются: бодрый, доброжелательный и жизнерадостный тон взаимоотношений между учениками, оптимизм в настроении; наличие взаимопомощи и сотрудничества, одобрения и поддержки, справедливости и уважения; получение удовольствия при совместных делах и играх, желание вместе проводить свободное время; члены класса активны, полны энергии, добиваются высоких показателей в учебной и совместной деятельности, сочувствуют неудачам отдельных учащихся класса и радуются достижениям другого. Личные взаимоотношения в коллективе сверстников всегда привлекали внимание педагогов и психологов. Возникает необходимость определения той роли, которую играют отношения между сверстниками в формировании личности школьника на различных этапах его жизни, и в частности в младшем школьном возрасте — наиболее ответственном периоде перехода ребенка в новую социально значимую систему отношений. Исследователи сходятся и в том, что у младших школьников преобладает эмоциональное отношение к товарищам. Основными мотивами межличностного выбора оказываются игровые, а также мотивы чисто внешнего плана. Мотивы деловых отношений носят главным образом формальный, а не содержательный характер. Отчетливо прослеживается и такая особенность межличностных отношений, как их недостаточная обобщенность и устойчивость.

Литература:

1. Коломинский Я.Л. Психология личных взаимоотношений в группе сверстников: автореф. докт. дис. — М., 1981.
2. Тригер Р.Д. Некоторые особенности взаимоотношений младших подростков // Вопросы психологии. — 1968. - № 6. — С. 95.

УДК 372

ДИДАКТИКАЛЫҚ ОЙЫНДАРДЫҢ ҰЙЫМДАСТЫРЫП ӨТКІЗУДІҢ МАҢЫЗЫ

Рауанова Г.Е.

(М.Қозыбаев атындағы СКМУ)

**“Еліміздің ертені бүгінгі жас ұрпақтың қолында, ал жас
ұрпақтыңтағдыры ұстаздың қолында.”
(Н.Ә. Назарбаев)**

Өркениетке ұмтылған мемлекетімізде бәсекеге қабілеттілікті өалыптастыруда ең жауапты міндет білім саласының мойнында тұр. Өйткені бүгінде дамыған елдермен тең дәрежеде болу үшін жас ұрпақтың білімі соған сай болуы керек. Елбасы Н.Назарбаев биылғы Жолдауында: “Білім беру жүйесін жаңғырту барысында оқыту үдерісіне қазіргі заманғы әдістемелер мен технологияларды енгізіп, мектеп оқытушыларының біліктілігін арттырып, халықаралық стандартқа

сай білім беру жүйесіне көшу арқылы Қазақстанда адами капиталдың сапасын арттыру керек”,- дегені мәлім. Олай болса қоғамның ең жауапты міндеті ұстаздарға жүктеліп отыр. Мұғалім оқушыға білім беруде әр түрлі тәсілдерді қолдану керек. Оларды қолданудағы мақсаты балаларға жеңіл әрі түсінікті болуы. Әр ұстаздың мақсаты – сабақты тартымды, әрі қызықты өткізу. Бұл мақсатқа ойын элементтерін қолдану арқылы оңай жетуге болады. Ойынмен ұйымдастырылған сабақ балаларға көңілді, жеңіл келеді. Бұл – оқу мектептердің бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшелігін, тілді меңгеру дәрежесін, сөздік қорын ескере отырып, сабақты қызықты өткізу мақсатында қолданылатын қосымша құрал.

Ойын - дегеніміз не? Ойын дегеніз — халықтың баланы әдептілікке, сауаттылыққа баулитын құралының бірі.

Ойынның түрлері өте көп. Мысалы: рөлдік ойындар, денешынықтыру ойындары, сюжеттік ойындар, дидактикалық ойын. Соның ішінде маңыздысы – дидактикалық ойын. Бұл ойынның пайдасы – баланың ой өрісінің қалыптасуын, дамуын мақсат етіп қояды. Сондай-ақ балалардың адамгершілік сезімін оятуға, адамдармен дұрыс қарым-қатынас жасау, еңбек адамдарына, басқа ұлт өкілдеріне, достық, туған жеріне сүйіспеншілік сезімін тәрбиелеуге көңіл бөлінеді. Дидактикалық ойындар арнайы мақсатты көздейді және нақты міндеттерді шешеді. Ойынның міндеті баланың қызығушылығын оятып, белсенділігін арттыру мақсатында іріктеліп алынатын нақты мазмұнмен анықталады. [1]

“Ой – ойыннан басталады” десек, баланың ойын жетілдіріп, сабаққа қызығушылығын арттыратын – ойын. Қазақ халқының ұлы ойшылы Абай Құнанбаев «Ойын ойнап, ән салмай, өсер бала бола ма?» -деп айтқандай баланың өмірінде ойын ерекше орын алды. Ойын мектеп жасына дейінгі баланың жеке басының дамуына ықпал ететін тәрбие құралы. Балалар ойын арқылы тез табысып, жақсы ұғысады, бірінен-бірі ептілікті үйренеді. Халқымыз ойындарға тек балаларды алдандыру, ойнату әдісі деп қарамай олардың мінез-құлқының қалыптасу құралы деп те ерекше бағалаған. Ойын арқылы бала өзін қоршаған ортамен, табиғатпен, қоғамдық құбылыстармен, адамдардың еңбегімен, қарым-қатынастарымен танысады. Ұлы педагог В.А. Сухомлинский «Ойынсыз, музыкасыз, ертегісіз, творчествосыз, фантазиясыз толық мәніндегі ақыл-ой тәрбиесі болмайды» дейді. Демек, шәкірттің ақыл-ойы, парасаты ұлттық салт-сананы сіңіру арқылы байи түседі. Сондықтан бастауыш сынып оқушыларының ой белсенділігін дидактикалық ойындар арқылы дамыту қажет болып отыр. Ойын үлгісінің технологиясы баланың нақ осындай белсенділіктерін арттырады. Кез-келген бала да адамның мәдениеті де ойын арқылы дамиды. Ал бүгінгідей динамика ғасырында, оқу процесінде ойын алдыңғы орында, яғни ойын технологиясы арқылы баланың оқуға ынтасын, қызығушылығын арттыру жеңіл болмақ.

Ал, дидактикалық ойындар арнайы мақсатты көздейді және нақты міндетті атқарады. Ойынның мақсаты- бағдарламада анықталған пәндер бойынша білім, білік және дағдылар жайында түсінік беру, оларды қалыптастыру, тиянақтау және бекіту, қайталау және пысықтау немесе тексеру сипатында болып келеді. Ойынның міндеті баланың қызығушылығын туғызып, арттыратындай іріктеліп алынған нақты мазмұнымен анықталады. Дидактикалық ойынды пайдалану жиілігін анықтап және шығармашылықпен түрлендіре отырып, балалардың психофизиологиялық ерекшеліктерін ескеріп, жаңа тақырыпты өткенде, өтілген

материалды қайталағанда, білімді тиянақтау және тексеру кезінде, яғни сабақтың кез-келген сәтінде оқыту әдісінің құрамды бөлігіне айналдыруға болады. Бірақ ойын процесі мен оқу процесін бір-біріне етене ұластырып ұйымдастырған жөн. Бала ойын іс-әрекеті үстінде қандай да білімді игеріп жатқанын, ал оқу процесінің өзінде қалай ойынға ұласып кеткенін аңғармай қалуы тиіс. Сонда ғана ойын және оқу іс-әрекеттері табиғи бірлікте болып, пәндік білім, білік және дағдыны игеруге толық ықпал жасайды. Осы шарт орындалған жағдайда дидактикалық ойын шын мәнінде оқушылардың ойын жетілдіре оқыту әдісі өз деңгейіне көтеріледі.

Дидактикалық ойындарды тиімді пайдалану сабақтың әсерлілігін, тартымдылығын, белсенділігін, баланың ынтасын күшейтеді. Ойын ережесі балалардың түсінуіне оңай, қарапайым, әрі қысқа болуы керек. Кейде ойынның мазмұны, ережесі балаларға дұрыс түсіндірілмейді де, балалар оған қызықпайды, зейін қойып тыңдамайды. Оның үстіне дидактикалық материалдар мен көрнекіліктерге жеке көңіл бөлу керек. Балалардың таным қабілетін, логикалық ой-өрісін кеңейтіп, сабаққа ынтасын арттыруда дидактикалық ойындарды ұтымды пайдаланудың маңызы зор.[2]

Дидактикалық ойындар үш топқа бөлінеді:

1. Заттық дидактикалық ойындар-дидактикалық ойыншықтармен және түрлі ойын материалдарымен ұйымдастырылады.

2. Үстел үстінде ойналатын дидактикалық ойындар

3. Сөздік дидактикалық ойындар.

Дидактикалық ойын балалардың қоршаған орта туралы түсінігін кеңейтеді, баланы ойнай білуге баулып, ақыл-ой қызметін қалыптастырады, әрі адамгершілікке тәрбиелеу құралы болып табылады.

балалармен тілдік дидактикалық сөздік жұмысын жүргізе отырып, оларды айналасындағы заттармен таныстырып, атын атай білуге, қасиеті мен сапасын, түр- түсін және пішінін ажырата білуге, өмірдегі, қоршаған ортадағы түрлі құбылыстар жайындағы ұғым, түсініктерін дамыта отырып, белсенді түрде тілдік қарым- қатынас жасай білуге үйретуге болады. Мектеп жасындағы балалардың сөздік қорларын дамыту ісінде ұстаздың:

-балалардың сөздік қорларын дамыту;

-жаңа сөздерді меңгерту;

-үйреген сөздерін тиянақтап, анықтап, әрі байытып отыру басты міндет саналады. Баланың тілін дамытуда ауызекі сөйлеу, тілдің дыбысталу мәдениетіне тәрбиелеуде, сөздерді байланыстырып сөйлеу, сөздік қорын дамыту үшін сабақта және сабақтан тыс уақытта ойналатын дидактикалық ойындарды пайдалану көп көмек береді.

Баланың ойын дидактикалық ойындар жұмысына баулып, олардың ойынға белсенділіктерін, қызығушылығын дамытуда әр түрлі әдіс-тәсілдерді қолдануға болады.

Олар мыналар:

1. Логикалық ойлауын дамытатын ойындармен берілген тапсырмаларды шешу (құрастырмалы ойындар, қозғалмалы ойындар, сергіту ойындары тағы басқалар)

2. Берілген тапсырманы түрлендіру бағытта жұмыс, қиялдау ой арқылы сурет салғызу, рөлге бөліп ойнату, ойын балалардың ойлау қабілеттерін арттырады.

3.. Әр бөлімінде халқымыздың ұлттық ойындарын қолданамыз.

4. Осы сабақтарды қызықты өткізу үшін математика сабағынан есеп шығару ойындары, әліппеден әріптер жайлы ойындар (әріптерді шапшаң тауып, орнын

табу), дене шынықтыру сабағынан қимыл-қозғалыс ойындарын, яғни әр пәнге дидактикалық ойындарды қолдандым.

5. Венн диаграммасын, үлестірмелі карточкаларды, сөзжұмбақтарды, ребустар, дидактикалық ойындарды қолданып, сабақты қызықты жүргізумен балалардың сабаққа қызығушылықтарын, ойлау қабілеттерін қалыптастыру.

6. Мақал-мәтелдер, сөзжұмбақтар, жаңылтпаштар, сауалғылар қолдану арқылы балалардың тілін дамыту, ой-белсенділігін арттыру.

7. Мазмұнды суреттер бойынша әңгіме құрастыру, шығармашылық қабілеттерін, көз зерделерін, есте сақтау қабілеттерін, эстетикалық талғамдарын дамыту.

Бастауыш сыныптарда ойынға қойылатын төмендегі әдістемелік талаптарды біліп, орындап отыру керек:

1. Ойынның мақсаты нақты қойылып, керекті көрнекіліктер мен материалдар күн ілгері дайындалып, оңтайлы жерге қойылуы керек.

2. Ойынға кірісер алдында оның жүргізілу тәртібі оқушыларға әбден түсіндірілгені жөн.

3. Ойынға сыныптағы балалардың түгел қатысуын қамтамасыз ету керек.

4. Ойынның жүру барысында балалардың түгел қатысуын қадағалаумен қатар, олардың ойын үстінде шешім қабылдай білуіне, ойлана білуіне жетелеуі керек. Ойын түрлерінің материалдары сабақтың тақырыбы мен мазмұнына неғұрлым сәйкес алынса, оның танымдық, тәрбиелік маңызы арта түседі. Оны тиімді пайдалану сабақтың әсерлігін, тартымдылығын күшейтеді, оқушылардың ынтасы мен қызығушылығын арттырады.

Әдебиет:

1. Дидактикалық ойындар арқылы оқушыларды ұлттық тәрбиеге баулу / Б.Нарқұлова // БАСТАУЫШ МЕКТЕП. – 2007.- № 10-11. Б. 36.
2. Артемова Л.В. Дидактикалық ойындар. – М., 1992.

УДК 371

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЭСТЕТИКАЛЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Сураганова Ш.Ш., Трұмұрат С.С.

(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)

Оқушылар қызығушылығын қалыптастыру мәселесі олардың әр алуандылығымен педагогикалық теория мен практикада тұлғаны үйлесімді дамытуда көкейкесті мәселенің бірі болып саналады. Оны философия, әлеуметтану, психология, педагогика саласында жарық көрген ғылыми зерттеу еңбектері дәлелдейді.

Мектепте көптеген жұмыстарының бір саласы оқушылардың эстетикалық қызығушылығын қалыптастыруға бағытталады. Эстетика (грек. *aisthetikos* –

сезіну, сезімдік) – адамның дүниені эстетикалық тұрғыдан ұғынып-түсіну заңдылықтары туралы, әсемдік заңдарын арқау еткен шығармашылықтың мәнісі мен формалары туралы ғылым. Өзімізге белгілі қазіргі қоғамда қазақ мектептерінде халқымыздың рухани байлығын, мәдениетін, дәстүрін терең таныстырып, халқымыздың педагогикалық ой- пікірін оқу- тәрбие ісінің тірегіне айналдыру, яғни эстетикалық тәрбиенің жаңарған жүйесін жасау- бүгінгі күннің өзекті мәселесі болып отыр. Мектептегі оқу-тәрбие жұмыстарының бір саласы оқушыларға эстетикалық тәрбие беріп, қызығушылығын қалыптастыруға бағытталады. Әйтседе эстетикалық қызығушылығын қалыптастыру жайында қазақ мектептеріне арналған әдебиет жоқтың қасы. Эстетикалық тәрбиенің алғашқы адымы жанұяда басталып, мектептегі оқу - тәрбие жұмыстары үстінде ілгері дамытылады. Мектеп балаларға айналасындағы, тұрмыстағы, табиғаттағы және көркем шығармалар мен өнер туындыларындағы әдемілікті дұрыс көруге, қабылдауға, түсінуге үйретудің маңызы зор.

Халықтың дәстүрлі эстетикалық ой танымының, оның ішінде ұлттық реңктерді қабылдай білуде образды поэтикалық талғамының қалыптасуы дегеніміз – ата-бабамыздың мәдени болмысы біртектес, біртұтас болуы деген сөзді білдіреді. Бұл орайда кең далада еркін өскен ата-бабамыздың ой өрісі де кең, түйсігі ұшқыр, талғамы биік болғанын оның дәстүрлі колөнерде пайдаланған түстерді образды сипаттауынан айқын аңғарамыз. Қазақтың ою өрнектері арқылы оқушының қызығушылығын қалыптастыру да әбден мүмкін, бұл мәселені ғалымдар өздерінің еңбектерінде қарастырған. Қазақтардың ою-өрнектері негізінен тұрмысқа қажетті заттарды әшекейлеу үшін пайдаланылса, жалпы қолданбалы өнері тұрмысты әшекейлеу үшін пайдаланылғаны белгілі. Ісмер қолдан шыққан олар эстетикалық мәні бар шығармаларына айналды.

Эстетикалық қызығушылықтың өзіне тән міндеттері бар. Олардың бірі – эстетикалық сезімді және эстетикалық қабылдауды тәрбиелеу. Өмірдегі, өнердегі әдемілікті сезу және көру адамдарда әртүрлі болады. Біреулер әдемілікке үңіле қарап, оның сырын білуге тырысады, ал кейбіреулер оған онша мән бермейді, қалай болса солай қарап жанынан өте шығады. Әдемілікті сезу үшін, оған түсіну үшін ең алдымен бейнелеу өнері, музыка және ән саласынан әр бір адамда білім болуы керек. Білім адамды әдеміліктің объективтілік критерийлерімен қаруландырады. Білімді адам сұлулықты бағалай біледі, түсінеді. Айналадағы дүние сезімталдық, эстетикалық қабылдау қырағылығы, ықыластылық, камқорлық баланың эстетикалық дамуының негізі болады.

Эстетикалық тәрбие дегеніміз – қоршаған дүниенің, өнердің сұлулығын адамның көру және сұлулыққа талпыну қабілетін дамыту мақсатымен оның жеке басына ықпал етуге бағытталған, жүйелі үрдіс. Студенттерді өнер құралдарымен тәрбиелеу – көркемдік тәрбие пәнін құрайды. Оқытушы оқушыға сұлулықты қабылдауға, оған эмоциялық ықлас білдіруге, сондай-ақ, эстетикалық ұғым, эстетикалық пікір, эстетикалық баға беру қасиетін қалыптастыруға ықпал жасау керек. Эстетикалық сезім дегеніміз – өмірдегі, көркем өнердегі әсемдікті қабылдаудан туатын эстетикалық нәр алу, толқу, рахаттану. Ол адам табиғатына ғана тән жоғарғы сезім .

«Эстетикалық тәрбие – болмыстағы және өнердегі сұлулық пен әсемдікті дұрыс қабылдау және эстетикалық түсінікті, сезім мен талғамды тәрбиелейтін, өнерде және өмірде сұлулықты жасау, оған қатысу қабілетін қажетсінуін қалыптастыратын жалпы тәрбиелер саласының құрамдас бөлігі. Эстетика-өмірді сезім арқылы біліп танудың негізгі жолы».

Эстетикалық тәрбие біздің байқауымызда дүние жүзілік және ұлттық мәдениет салалары негізінде көркемділікке, әсемділікке, сезімталдыққа баулу жүйелерін қамтиды. Әрине бұл өте ауқымды процесс. Ол жан-жақты зерттеуді, оны жүйелі түрде меңгеруді талап етеді. Сондықтан біз өз тәжірибемізде бейнелеу өнері сабақтарында эстетикалық тәрбие беру мәселелерін қарастырып отырмыз.

Эстетикалық тәрбие мәселелері көптеген ғалымдар еңбектерінде жан-жақты қамтылған. Оның жасөспірімдерді тәрбиелеудегі маңызы, эстетикалық тәрбие беру мәселелері В.В. Алексеева, А.В. Бакушинский, Г.В. Лабунская, Н.П. Сакулина, Б.П. Юсов, еңбектерінде қарастырылған халқымыздың ұлттық мәдени мұралары, қол өнері, сәндік өнертүрлерінің маңызы туралы Республика ғалымдары Б. Қазыханов, А. Қасимова, Ә. Тәжімұратов ғылыми еңбектерінде нақты көрсетілген.

Эстетикалық имандылық, адамгершілік тәрбиесін қалыптастыруда ұлттық тәлім-тәрбие дәстүрлерін пайдалану Қ. Жарықбаев, С. Қалиев, Ж. Наурызбаев, С. Қасиманов еңбектерінде көрсетілген.

Кейінгі кездері бейнелеу өнері пәні құралдары арқылы эстетикалық тәрбиеге тәрбиелеу С. Аманжолов, Ш. Әлібеков, Б. Әлмуханбетов, Б. Байжігітов, Ж. Балкенов М. Жанаев еңбектерінде орын алып жүр. Көптеген еңбектерде эстетикалық тәрбиенің мәні мен мазмұны қамтылып, оның тәрбиелеу жолдары әдіс-тәсілдері нақты көрсетілмейді. Сондықтан біз эстетикалық тәрбие беру мәселелерін жан-жақты қарастыруымыз қажет.

Оқушылардың мәдени эстетикалық талғамы, қызығушылығы, түсінігі бейнелеу өнері, музыка, ән, сурет, сызу, дене шынықтыру және еңбек сабақтарында дамиды. Соның ішінде бастауыш сыныпта эстетикалық қызығушылығын қалыптастыруда өмірдегі барша бояу түрлерінің байлығын ашып, өзіне деген ерекшеліктерінің айқындайдауда бейнелеу өнерінің маңызы зор. Бейнелеу өнеріндегі көркем күштің жоғары деңгейде болуы, көрушіге өте зор ықпал етеді. Бейнелеу өнері сабағында мұғалім оқушыларға эстетикалық қызығушылығын айналаны қоршаған табиғат әдемілігі мен таңқаларлық сұлулықты, көркемдікті көре, сезе білуге, соншалықты оны терең сезінуге үйретеді. Шын мәніне келетін болсақ, көркем шығарманы қадірлеп, түсіну арқылы қабылдайды. Бейнелеу өнерінің туындылары оқушыларға әсер етіп, жақсылыққа жетелеуші құрал ретінде, оларға ұмтылыс пен көтеріңкі көңіл туғызады. Бейнелеу өнеріне: кескіндеу, мүсін өнері, графика, декоративтік-қолданбалы өнер, театрлық-декорациялық көркемдеушілік жатады. Бұның өзі балаларға бейнелеу сауатының негізін үйретеді, оларға суреттің, кескіндеудің, желімдеу, қолданбалы өнерінің әсерлі әдістерін пайдалануды қалыптастыруды талап етеді.

Эстетикалық көзқарасты тәрбиелеудің негізгі құралы - өнер. Ол шындықты көркем, сезімді қабылданылатын бейнелер арқылы бере отырып және осылар арқылы адам сезімімен санасына әсер етіп, оның көзқарасын қалыптастыруға жәрдем етеді. Эстетикалық тәрбиеде оқушылардың өлеңдерді, әндерді, әңгімелерді, ертегілерді қайталап айтып қабылдау әдістерін пайдаланады. Әдеби шығармалардың әсері кітап оқуды пайдаланады. Балалардың түрлі көркемдік іс-әрекеттерімен, ән салу, сурет салу, бояу, жапсыру, модель жасау сияқты өнерлерімен ұштастыру есебінен күшейтілуі мүмкін.

Тәрбие отбасынан басталады дегендей, балаға имандылық, инабаттылық, ар, ождан уағызы, қоршаған орта, табиғат сырына жастайынан тәнті ету тәрбиеден туатын үрдіс. Ананың сөзі - ақылдық көзі деп қарау, атаның өнегелі ісін мұра

түту, оның жолын қуу, ән мен күйді, жыр мен термені рухани азық ету, зергерлік, шеберлік, ұсталық өнерді үйрену, ананың әлдиі, әженің бесік жыры - бәрі тәрбиенің тағылымдары.

Эстетикалық тәрбиеде халық ауыз әдебиетінің маңызы зор. Оның мазмұны халқымыздық бүкіл өмір тәжірибесін қамти отырып, жас ұрпақтың санасын, әсемдік сезімін, талғамын дамытуда рөлі ерекше.

Эстетикалық тәрбие беру жүйесінде ұлттық өнердің орны ерекше:

- Лирикалық, үйелмендік, тұрмыстық, әдет-ғұрыптың, еңбектік және т.б. әндер мен өлеңдер.

- Музыкалық аспаптар: домбыра, шертер, асатаяқ, шаңқобыз, мүйіз сырнай, жетіген, үскірік, т.б.

- Қолданбалы қолөнер бұйымдары: ағаш, тері, металл өңдеу өнері.

- Ауыз әдебиеті.

Олар жас ұрпақтың бос уақытында эстетикалық тәрбие беру ісіне қызмет етті.

Оқушылардың эстетикалық тәрбиесі оқу-тәрбие процесінде іске асырылады. Эстетикалық білімнің негізі - оқу пәндері. Мектеп оқушылары әр түрлі пәндерді оқудың нәтижесінде табиғаттың, еңбектің сұлулығын және адам іс-әрекетінің әдемілігін бағалай білуді түсінеді:

Ана тілі - мәдениетті сөйлеу, көркемдік танымын қалыптастырып, қиялын дамытады.

Музыка - сезімдерін дамытып, музыкалық мұратын қалыптастырады.

География - оқушылардың эстетикалық дүниетінімын дамытады.

Бейнелеу өнері - кескіндеме, мүсін, графика, әсемдікті жасау қабілетін дамытады.

Әдебиет, тарих - шығармашылық қабілетін дамытады.

Химия, физика - табиғи құбылыстар жөнінде түсінік алады.

Қазіргі кездегі эстетикалық тәрбиенің міндеттерін шешу үшін халықтың осы уақытқа дейінгі тәжірибесін меңгеру қажет. Мәдени құндылықтарды жасауда әр халықтың өзіндік ерекшелігі бар. Халық әрдайым әсемдікті іздеді, қолдан жасады және оны өмірде, тұрмыста, еңбекте бекітуге тырысады. Оны халқымыз үй жиһаздарын жасауынан және оны әсемдікті сезінудегі тәрбие құралы ретінде пайдалануынан көруге болады. Сонымен бастауыш сынып оқушыларының эстетикалыққызығушылығын қалыптастыруда табиғаттағы, өнердегі, еңбектегі, өмірдегі ең жақсыны қабылдау, одан ләззат алу. Эстетикалық тәрбие адамда дүниедегі әдемілік атаулыны бағалай білуге үйретеді, өнер шығармаларын тануға, қастерлеуге баулиды.

Әдебиет:

1. Гулыган Что такое эстетика? книга для уч -ся – М. Просвещения 1987-174 с.
2. Әбенбаева С. Эстетикалық мәдениетті қалыптастыру. //Бастауыш мектеп. 2003.-№12.
3. Көкшеева, З. Т. Бастауыш сынып оқушыларының қазақ балалар фольклоры арқылы эстетикалық қызығушылығын қалыптастыру: п.ғ.к. ... автореф. - Алматы, 2007. - 24 б.

ӘОЖ.372.2**БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ
ҚАБІЛЕТІН ДАМУ**

Таласова Б.М., Сапар Ж.Н.
(*М.Қозыбаев атындағы СҚМУ*)

Бастауыш білім-үздіксіз білім берудің алғашқы басқышы. Осыған сәйкес оқушыға белгілі бір көлемдегі білік, білім, дағдыларды меңгерту мен бірге табиғат, қоршаған дүние талап түсініктерін кеңейте отырып, оларды шығармашылық бағытта жан-жақты дамыту бүгінгі күннің басты талабы. Әр бала жас кезінен еркін ойлауға алдына қойған істі жоспарлап оны сонына дейін жеткізуге, кедергілерге қарсы тұруға бейімделгені жөн. [1.2]

Шығармашылық — бұл адамның өмір шындығында өзін-өзі тануға ұмтылуы, ізденуі. Өмірде дұрыс жол табу үшін адам дұрыс ой түйіп, өздігінен сапалы, дәлелді шешімдер қабылдай білуге үйренуі қажет. Адам бойындағы қабілеттерін дамытып, олардың өшуіне жол бермеу, оның рухани күшін нығайтып, өмірден өз орнын табуға көмектеседі. Өйткені адам туынды ғана емес жаратушы да. Бұл үлкен жауапкершілік артатын күрделі мақсат. Оны шешу үшін ең алдымен оқыту мазмұны жаңартылып, әдіс-тәсілдің озығы өмірге келуі, олар әрбір азаматтың жеке басының қасиеттерін, қабілеттерін дамытып, шығармашылығын, талантын ұштайтындай болып ұйымдастырылуы қажет. Сонда ғана мектептерден өз өміріне өзгеріс енгізе алатын, өз бетінше өмір сүру жолдарын таңдай алатын азаматтар тәрбиеленіп шығады. Баланы бастауыш сыныптардан бастап шығармашылық ойлауға, қалыптан тыс шешімдер қабылдай алуға, практикалық әрекеттерге дайын болуға әкелудің жолдарын көрсету керек. Шығармашылық — бүкіл тіршіліктің көзі. Адам баласының сөйлей бастаған кезінен бастап, бүгінгі күнге дейін жеткен жетістіктері шығармашылықтың нәтижесі. Бұған бүкілхалықтық, жалпы және жеке адамның шығармашылығы арқылы келдік. Әр жаңа ұрпақ өзіне дейінгі ұрпақтың қол жеткен жетістіктерін меңгеріп қана қоймай, өз іс-әрекетінде сол жетістіктерді жаңа жағдайға бейімдей, жетілдіре отырып, барлық салада таңғажайып табыстарға қол жеткізеді. Баланың шығармашылық қабілетін дамыту мәселесін талдау ең алдымен «Қабілет» ұғымының мәнін терең түсініп алуы қажет етеді. Философияда «Қабілетті» тұлғаның белгілі бір әрекеті орындауға жағдай жасайтын жеке ерекшеліктері дей келе, олар қоғамдық — тарихи іс-әрекеттердің нәтижесінде қалыптасып, әрі қарай дамып отыратындығын атап көрсеткен. Демек, бастауыш сынып оқушыларының тұлғалылығын тәрбиелеу үшін, ең алдымен олардың қабілеттерін дамытудың мәні зор. Қабілеттілер мәселесін қорытындылай келе, педагогикалық практика үшін мәні ерекше мына жағдайларға айрықша тоқталу жөн. Бірінші — адамдардың қабілеттер деңгейі жағынан тең дәрежеде болмауы. Қабілеттердің бірдей емес екендігін сыныпта отырған оқушылардың әрқайсысының әр пәнге және әр деңгейде қабілетті болатындығымен дәлелдеуге болады. Бірі есепке жүйрік болса, екіншісі тілге бай, ал енді біреулері сурет салғанды тәуір көреді. Олардың қабілеттерінің құрылымы да, оны құрайтын компоненттер де әр түрлі болады. Мәселен: математикалық қабілеті басым балаларда ойлау операциялары тез, дәл болады да, бейнелеу өнеріне қабілетті балаларда нақты заттардың бөліктерінің ара-қатынасын жылдам

анықтай білу сияқты белгілер басым болады. Музыкаға қабілетті бала есту, ритмді түсіну, сезімталдық сияқты сапаларымен ерекшеленеді.[1.9]

Екінші — адамдар бойында қабілеттің бір түрі ғана бола ма, әлде әр түрлі қабілеттің белгілері бола ма деген сауал төңірегіндегі пікірлер жайлы. Ғалымдар керісінше көзқарастардың бар екендігіне қарамастан, адам бойында әрекеттің бірнеше түрін айқындай алу мүмкіндіктерін бар екендігін дәлелдейді. Мысалы ақындығымен қатар музыкаға, суретке қабілетті адамдар.

Психологтар қабілеттілердің екі түрлі деңгейінің болатындығын дәлелдейді.

Репродуктивті — іс-әрекетті, білімді берілген үлгі бойынша қабылдай алу деңгейі.

Шығармашылық — жаңалық ойлап табуға бағытталған қабілеттер деңгейі.

«Шығармашылық» сөзінің төркіні этимологиясы «шығару», «ойлап табу» дегенге келіп саяды. Демек жаңа нәрсе ойлап табу, сол арқылы жетістікке қол жеткізу деп түсіну керек. Философиялық сөздікте «шығармашылық қайталанбайтын тарихи-қоғамдық мәні бар, жоғары сападағы жаңалық ашатын іс-әрекет», — деп түсіндіріледі. Бастауыш сынып оқушыларының қабілеттері екі түрлі әрекетте дамиды. Біріншіден, кез келген бала оқу әрекетінде адамзат баласының осы кезге дейінгі жинақталған тәжірибесін меңгерсе, екіншіден кез - келген оқушы шығармашылық әрекеттер орындау арқылы өзінің ішкі мүмкіндіктерін дамытады. Оқу әрекетінен шығармашылық әрекеттің айырмашылығы — ол баланың өзін-өзі қалыптастыруына өз идеясын жүзеге асыруына бағытталған жаңа әдіс-тәсілдерді іздейді. Проблеманы өзінше, жаңаша шешуге талпыныс жасайды. Біздің ойымызша, бүгінгі бастауыш сынып оқушыларының кез келгені шығармашылық тапсырмалар шешуді табыспен меңгере алады. Тек ол жұмыс Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін арттыру жолдары. Бүгінгі күні мемлекетіміздің өркениетке жету жолындағы өр талабына тұғыр боларлықтай ұрпақ оқыту, тәрбиелеу ісін жаңа сапалық өзгерістер деңгейіне көтеруді талап етіп отыр. Мектеп құрылымында болып жатқан өзгерістер, білім беру мақсаттарының алмасуы, оның дамытушылық сипаттарының бекітілуі, көпнұсқалық оқытуға көшу сияқты мәселелер орындаушылардан шығармашылық бастамалық, жұмыстың жоғары сапасын және кәсібилікті талап етеді. [2.1]

Шығармашылық — бұл адамның өмір шындығында өзін-өзі тануға ұмтылуы, ізденуі. Өмірде дұрыс жол табу үшін адам дұрыс ой түйіп, өздігінен сапалы, дәлелді шешімдер қабылдай білуге үйренуі қажет. Адам бойындағы қабілеттерін дамытып, олардың өшуіне жол бермеу, оның рухани күшін нығайтып, өмірден өз орнын табуға көмектеседі. Өйткені адам туынды ғана емес жаратушы да. Бұл үлкен жауапкершілік артатын күрделі мақсат. Оны шешу үшін ең алдымен оқыту мазмұны жаңартылып, әдіс-тәсілдің озығы өмірге келуі, олар әрбір азаматтың жеке басының қасиеттерін, қабілеттерін дамытып, шығармашылығын, талантын ұштайтындай болып ұйымдастырылуы қажет. Сонда ғана мектептерден өз өміріне өзгеріс енгізе алатын, өз бетінше өмір сүру жолдарын таңдай алатын азаматтар тәрбиеленіп шығады. Баланы бастауыш сыныптардан бастап шығармашылық ойлауға, қалыптан тыс шешімдер қабылдай алуға, практикалық әрекеттерге дайын болуға әкелудің жолдарын көрсету керек. Шығармашылық — бүкіл тірішіліктің көзі. Адам баласының сөйлей бастаған кезінен бастап, бүгінгі күнге дейін жеткен жетістіктері шығармашылықтың нәтижесі. Бұған бүкілхалықтық, жалпы және жеке адамның шығармашылығы арқылы келдік. Әр жаңа ұрпақ өзіне дейінгі ұрпақтың қол жеткен жетістіктерін меңгеріп қана қоймай, өз іс-әрекетінде сол жетістіктерді жаңа жағдайға бейімдей, жетілдіре отырып, барлық салада

таңғажайып табыстарға қол жеткізеді. Ал бүгінгі күрделі әлеуметтік-экономикалық жаңарулар тұсында шығармашылық қабілеттер басты нысана болып, керісінше, оқушыда шығармашылық қабілеттің болмауы үлкен проблема саналып, ойландыруы тиісті деп ойлаймыз. Себебі өмірдегі сан алуан қиыншылықтарды шешу тек шығармашыл адамдар ғана қолынан келеді. Тек шығармашылық қана қандай түрде, қандай деңгейде болмасын адамға өмірдің мәнін түсінуге, бақытын сезінуге мүмкіндік әпереді. Мұндай күрделі мәселені шешуде үздіксіз білім беру ісінің алғашқы сатылары болып саналатын бастауыш мектептің орны ерекше. Баланың шығармашылық қабілеттерін дамытудың жолдарын, құралдарын анықтау психология мен педагогика ғылымдарында өте ертеден зерттеліп келеді. Шығармашылық әлемдік мәдениеттің барлық дәуіріндегі ойшылдардың назарында болғандығын «шығармашылық теориясын» жасауға деген көптеген ізденістердің болғандығынан байқауға болады. Бұл әрекеттер өзінің логикалық шегіне жеткен деп айтуға болмайды. Сондықтан шығармашылық педагогикасының негізгі мақсаты — бүгінгі күн талаптарынан туындаған, озық қоғамға лайықты жаңа сана, рухани сапа қалыптастыру және дамытуда тың жолдар мен соны шешімдер іздестіру болып табылады. Баланы шығармашылық қабілетін дамыту мәселесін талдау ең алдымен «қабілет» ұғымының мәнін терең түсініп алуды қажет етеді. Философияда «қабілеттерді» тұлғаның белгілі бір әрекеті орындауға жағдай жасайтын жеке еркешеліктері дей келе, олар қоғамдық — тарихи іс-әрекеттердің нәтижесінде қалыптасып, әрі қарай дамып отыратындығын атап көрсеткен. Демек, бастауыш сынып оқушыларының тұлғалылығын тәрбиелеу үшін, ең алдымен олардың қабілеттерін дамытудың мәні зор. Қабілеттер мәселесін қорытындылай келе, педагогикалық практика үшін мәні ерекше мына жағдайларға айрықша тоқталу жөн. [2.5]

Бірінші — адамдардың қабілеттер деңгейі жағынан тең дәрежеде болмауы. Қабілеттердің бірдей емес екендігін сыныпта отырған оқушылардың әрқайсысының әр пәнге және әр деңгейде қабілетті болатындығымен дәлелдеуге болады. Бірі есепке жүйрік болса, екіншісі тілге бай, ал енді біреулері сурет салғанды тәуір көреді. Олардың қабілеттерінің құрлымы да, оны құрайтын компоненттер де әр түрлі болады. Мәселен: математикалық қабілеті басым балаларда ойлау операциялары тез, дәл болады да, бейнелеу өнеріне қабілетті балаларда нақты заттардың бөліктерінің арақатынасын жылдам анықтай білу сияқты белгілер басым болады. Музыкаға қабілетті бала есту, ритмді түсіну, сезімталдық сияқты сапаларымен ерекшеленеді. [2.9]

Екінші — адамдар бойында қабілеттің бір түрі ғана бола ма, әлде әр түрлі қабілеттің белгілері бола ма деген сауал төңірегіндегі пікірлер жайлы. Ғалымдар керісінше көзқарастардың бар екендігіне қарамастан, адам бойында әрекеттің бірнеше түрін оындай алу мүмкіндіктерін бар екендігін дәлелдейді. Мысалы ақындығымен қатар музыкаға, суретке қабілетті адамдар қа дұрыс басшылық, «Шығармашылық» сөзінің төркіні этимологиясы «шығару», «ойлап табу» дегенге келіп саяды. Демек жаңа нәрсе ойлап табу, сол арқылы жетістікке қол жеткізу деп түсіну керек. Философиялық сөздікте «шығармашылық қайталанбайтын тарихи-қоғамдық мәні бар, жоғары сападағы жаңалық ашатын іс-әрекет», — деп түсіндіріледі. Бастауыш сынып оқушыларының қабілеттері екі түрлі әрекетте дамиды. Біріншіден, кез келген бала оқу әрекетінде адамзат баласының осы кезге дейінгі жинақталған тәжірибесін меңгерсе екіншіден, кез келген оқушы шығармашылық әрекеттер орындау арқылы өзінің ішкі мүмкіндіктерін дамытады. Оқу әрекетінен шығармашылық әрекеттің айырмашылығы — ол баланың өзін-өзі қалып тастыруына өз идеясын жүзеге асыруына бағытталған жаңа әдіс-тәсілдерді

іздейді. Проблеманы өзінше, жаңаша шешуге талпыныс жасайды. Біздің ойымызша, бүгінгі бастауыш сынып оқушыларының кез келгені шығармашылық тапсырмалар шешуді табыспен меңгере алады. Тек ол жұмысқа дұрыс басшылық, шебер ұйымдастырушылық қажет. Осыған орай, ғалымдар жүргізілген тәжірибе барысында, барлық пәндердегі білім мазмұнында оқушының шығармашылық қабілеттерінің дамуы басты нысана болып алынуымен байланысты, оқулықтарда берілген тапсырмалардан басқа өздігінен бақылау жүргізу, қарапайым тәжірибе, эксперимент қою, мәтінмен, сызбамен, суретпен, диаграммамен жұмыс істеу, жекеден жалпыны шығару, жалпыны жекелей қолдану т.б. сияқты оқушыны іскерлікке, дербестіккебаулитын, ойына түрткі болып, шығармашылыққа жетелейтін, өздігінен ізденіске салатын, айналадағы дүниемен қарым-қатынысқа түсіретін, «жаңалық ашып», оның нәтижесінің «қызығына» бөлейтін әдіс-тәсілдер мен мазмұндық ойындар, қызықты тапсырмалар тұрақты жүргізіліп отырылуы біз көтеріп отырған мәселені нәт. Қазіргі таңда еліміздің болашақ ұрпақтарын тәрбиелеу бағытындағы білім беру мәселесі - мемлекетіміздің басты ұстанымдарының бірі. Осы ұстанымға жетудің бірден – бір жолы: әлемдік білім кеңістігінен орын алу, өркениетті, қуатты елдер қатарына қосылу болып табылады. Оқытудың инновациялық технологияларын пайдалана отырып білім сапасын арттыру, сондай – ақ рухани жан дүниесі бай, жан – жақты дамыған ұрпақ тәрбиелеу - осы ұстанымдардан туып отырған өзекті мәселелердің бірі. [3.1]

«Мұғалім әрдайым ізденісте болса ғана шәкірт жанына нұр құя алады» деп Ахмет Байтұрсынұлы айтқандай мұғалімнің ізденісі жан-жақтылығы, құзіреттілігі арқылы айқындалса, сол құзіреттілік оқушы шығармашылығы арқылы көрінеді. Мектеп қабырғасында оқытылатын пәндер бойынша дарындылық танытқан оқушылардың шығармашылық қабілетін дамыту өз ісіне жауапкершілікпен қарайтын мұғалімнен педагогикалық- психологиялық көріністі талап етеді. «Шығармашылық» ұғымының жалпы теориясын зерттеген С.Л. Рубинштейн «оқушы шығармашылығының ерекшелігі оның сапалы түрде мақсатты әрекет жасауымен анықталады» - дей келе, «шығармашылық, шешімінің нәтижесі баланың өзі үшін жаңалық болса жеткілікті» екендігін айтады, яғни баланың шығармашылық өнімді еңбегі оның жеке тәжірибесімен салыстырылады.

Шығармашыл адам жаңашыл, ізденімпаз болады, алдына қойған мақсаттарын жүзеге асыру барысында кездескен кедергілерді жеңе алады, үздіксіз ізденіп отырады. И.Д. Левидовтың пікірінше, оқушылардың шығармашылық қабілеттері деп іс-әрекет қорытындысында жаңа бір нәрсені үйренулері және оқушылардың даралық бейімділіктерінің, қабілеттерінің, тәжірибелерінің көрінуі болып табылады. Оқушылардың шығармашылық қабілетін танып білу үшін олардың қабілет деңгейін әр алуан болатынын ескеру керек. Қабілетін анықтау үшін психологиялық тесттер қолдануға болады. Көптеген психологтар оқушылардың жасы өскен сайын нерв жүйелерінің мүмкіндіктері кеңейіп, қалыптастырып отыратындығын, бірақ оқушының дамуы үшін ең қажетті, құнды қасиеттерінің біртіндеп жоғалып отыратындығымен түсіндіре отырып, бала қабілеттерінің дамуы үшін ең қымбатты кезеңді тиімді пайдаланып алуға асығу керектігін ескертеді. Бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне сай зейіні тұрақсыз, қабылдау мүмкіндіктері де әр алуан болады. Бейімділік – бұл адамның белгілі бір іс - әрекетпен айналысуға бет бұрысы, оған көңілінің аууы, оянып келе жатқан қабілеттің алғашқы белгісі. Сондықтан да біздіңше, балалық кезде ерекше көзге түсетін бейімділіктердің келешекте олардың қабілеттерінің көрсеткіштері екенін ескеріп, оқушылардың бейімділіктерін дер кезінде көре біліп, оларды соған сәйкес қабілеттерді дамыту біздің міндетті борышымыз екенін ұмытпауымыз

УДК 373.31

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ШКОЛЫ

Таскулова М.А.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Одно из актуальных проблем в современной жизни высокие требования к интеллектуальному и социальному развитию личности. Определяющими факторами в образовании и развитии личности считаются внутренняя активность личности, её потребности и способности к саморазвитию, самосовершенствованию. В современном обществе бурно развиваются новые образовательные технологии, отовсюду идёт большой поток информации. Не утонуть в этом информационном море, а точно ориентироваться, уметь ставить цели, добывать и применять свои знания должен каждый учащийся на выходе из школы. Для начальной школы одним из результатов обучения и воспитания должна стать готовность детей к овладению современными технологиями. [1]

В решении этих проблем ведущая роль отводится учителю. Необходимо пересмотреть свою работу, освоить новые методы обучения современного младшего школьника, по-новому взглянуть на само построение урока, форму его проведения.

Как известно, усвоение любого материала трудно дается школьникам, если они выступают в роли пассивных слушателей. Наоборот, при самостоятельной работе учащиеся с большим интересом и меньшими сложностями осваивают этот же материал.

Следовательно, задача учителя – постараться построить изучение учебного материала на уроках так, чтобы большая часть его была освоена школьниками самостоятельно.

«Ничему тому, что важно знать, научить нельзя, — все, что может сделать учитель, это указать дорожки», считал английский писатель Ричард Олдингтон. В настоящее время школа является важнейшим фактором развития личности, она должна превратиться в действенный перспективный фактор развития общества, систему образования и школу необходимо постоянно развивать. Развитие школы осуществляется посредством инноваций.

Термин «инновация» по-разному определяются в энциклопедиях и словарях. В большом энциклопедическом словаре данное понятие трактуется как новообразование. Советский энциклопедический словарь определяет его тоже как новообразование. А.И. Кочетов дает понятию «инновация» следующие определения: целостная теоретическая и технологическая и методическая концепция обновления педагогической деятельности, обеспечивающая ее вывод на указанный уровень. Мы не можем полностью согласиться с этим определением. На взгляд В. Кваша и В. Латкина «инновация – это создание принципиально новых образцов деятельности, выходящих за пределы нормы, нерегламентированных, выводящих профессиональную деятельность на принципиально новый качественный уровень». Практика убеждает, что любая

инновация выходит за пределы нормированной деятельности и устремлена к прорыву вперед. Но вместе с тем, педагогическому коллективу инновационных школ необходимо оглядываться на прошлый опыт, соотносить свою деятельность с существующей практикой [2].

Инновационная деятельность – один из аспектов работы современной школы в режиме развития, под которым понимается последовательность определенных стадий, характеризующихся позитивными качественными изменениями. Инновационная деятельность предусматривает своего рода отклонения от нормы, представляющей стандарт, признанный в конкретных социально-психологических условиях; введение альтернативных норм, заимствование их из других сфер и другое. Она обеспечивает совокупность средств для развития, предполагает сознательное преобразование действительности. Инновационная деятельность характеризуется процессами, состоящими из этапов возникновения, разработки и реализации новшеств. «Инновационная деятельность – отмечает В.И. Горбунова, – зависит от двух факторов: силы развивающегося инновационного процесса и характера его отношений со средой». В условиях инновационных школ это, с одной стороны, обоснованность выбора или разработки новшеств, с другой – заинтересованность в нем учителей, учащихся, родителей.

Ведущий методист В.И. Горбунова выделяет пять факторов, которые способствуют интенсификации инновационного процесса:

1) творческий потенциал руководителей школы, куда можно отнести способности к изменению ценностных ориентаций конструированию новых образов личностного поведения; разработку новых технологий и обучения инновационной деятельности участников процесса; организацию интенсивного взаимодействия и коммуникации;

2) разработанные комплексные проекты (программы, планы), которые включают параметры не только самого инновационного процесса, но и среда, на которую он воздействует;

3) консультирование проектов (программ, планов) и самого процесса, которое обеспечивает надежность действий руководителей, возможность создания альтернативных вариантов, своевременную коррекцию. Роль этого фактора велика, поскольку любое нововведение всегда связано с риском. В условиях школ инновационного типа это не только экономический, сколько добровольный, профессиональный, практический и морально-психологический риск. Отсюда возникает необходимость поиска антипода – гарантии, позволяющей избежать негативных последствий, определить и обосновать условия достижения определенных результатов в ходе инновационной деятельности и возможность компенсирующих действий в результате неудачи;

4) социально-экономическая среда, которая выступает как гарант инновационной деятельности с позиций психолого-педагогического, научно-методического и материально-теоретического обеспечения;

5) речевые позиции участников инновационного процесса. Их можно характеризовать как инициативные, содействующие, противодействующие и бездействующие. Вполне понятно, что приоритет тех или других будет сказываться на потенциале инновационной школы в целом, то есть на способности создать и реализовывать нововведения, освободиться от уже утративших свою роль, распространять те новшества, которые значительно влияют на деятельность школы.

Работая на уроке, в который учитель включает ту или иную технологию, учащиеся используют и совершенствуют навыки самостоятельной работы, работы с текстом, речевой деятельности, умения работать в паре и группе. Безусловно, такие навыки более сформированы у учащихся средней школы. Однако, как показывает практика, эффективно использовать данные технологии может и учитель начальной школы.

В поисках решения проблемы учителя используют в своей педагогической деятельности личностно-ориентированный подход в обучении, который реализуют через внедрение информационно-коммуникативных технологий, педагогику сотрудничества, здоровьесберегающего подхода.

Так, на уроке математики в 3 классе по теме: «Умножение и деление с числами 0 и 1. Закрепление» были использованы как традиционные, так и нетрадиционные приёмы, например, работа в группах, в ходе которой ребята решали задачи с последующей самопроверкой, работа в парах с последующей взаимопроверкой [3].

Использую информационно-коммуникативные технологии на уроках, во внеурочной и внеклассной деятельности. Учителя проводят уроки с использованием компьютерных презентаций. Используют программы для демонстрации наглядного материала

Так, на уроке самопознания в 3 классе по теме «О доброжелательности» можно использовать презентацию, в которую будут включены теоретический материал, пословицы, сюжетные картинки, материал для видеосмотра, так же элементы творчества учащихся. Минутка тишины прошла под живые звуки флейты, рефлексивно ребята написали добрые пожелания друг другу и оформили цветочную поляну на доске. *Применение ИКТ позволяет вести рабочую документацию в электронном формате, что имеет широкий спектр действия.*

Здоровьесберегающие технологии применяются нами как в урочной деятельности, так и во внеклассной работе. На мой взгляд, формирование ответственного отношения к своему здоровью – необходимое условие успешности современного человека. Здоровьесберегающий подход прослеживается на всех этапах уроков учителя, поскольку предусматривают чёткое чередование видов деятельности. Считаю, что здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или физических дефектов.

Применяют и элементы проектной деятельности, так как данный метод стимулирует самостоятельность учащихся, их стремление к самовыражению, формирует активное отношение к окружающему миру, сопереживание и сопричастность к нему, развивает коммуникативные качества [4].

Все вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы: На мой взгляд, применение инновационных технологий обучения и воспитания на уроках математики в начальной школе способствует активизации учебного процесса, позволяет развивать положительную внутреннюю мотивацию учения, а именно: учащиеся испытывают моральное удовлетворение, высокий эмоциональный настрой, радость переживания за успехи. Планирование, разработка и отработка наиболее благоприятного фона интенсивного обучения на уроках самопознания способствует позитивным изменениям личностной, мотивационной и смысловой сферы обучаемого. Было бы целесообразно шире применять инновационные технологии обучения на всех уроках, так как они повышают интерес к

изучаемому предмету, а также более глубже развивают умственные способности учащихся. Также уроки с использованием ИКТ особенно имеют наглядно-образное мышление, поэтому очень важно строить их обучение, применяя как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекая в процесс восприятия нового не только зрение, но и слух, эмоции, воображение.

Литература:

1. Полат Е.С., Новые педагогические и информационные технологии в системе образования.-М.: Academia, 2000. – С.151
2. Скрипко Л.Е. Внедрение инновационных методов обучения: перспективные возможности или непреодолимые проблемы? // Менеджмент качества. — 2012. — № 1.
3. Жунисбекова Д.А. Методические основы повышения уровня знаний учащихся начальной школы по математике. Монография. – Алматы: Нурлы Алем, 2010. – 224 с.
4. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. – СПб.: КАРО, 2006. – 368 с.

УДК 372

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕТСКОГО ФОЛЬКЛОРА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДОМАШНИХ ЖИВОТНЫХ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Тулумбаева А.М.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Социально-экономические перемены, происходящие в Республике Казахстан, выход страны в мировое образовательное пространство требуют обновления содержания образования, в том числе и дошкольного.

Пришло время взглянуть на воспитание и обучение дошкольника через призму новых открытий науки, как на открытую природную систему. Необходима программа, в которой были бы сконцентрированы знания о развитии и воспитании ребёнка, согласно с последними познаниями Законов Мира для наиболее полного раскрытия и развития индивидуальных особенностей, способностей, талантов [1].

Дошкольное экологическое воспитание закладывает основы духовного развития личности ребенка, основанной на любви к природе, нормы и правила поведения в окружающей среде, этические принципы отношения к природе, окружающему миру, развивает у детей чувство общности с живой природой [2].

Как известно, в Республике Казахстан детские сады работают по новому государственному общеобязательному стандарту образования. В нём для формирования экологических представлений в образовательной области «Познание» имеются специально нацеленные на это задачи – формирование у дошкольников определённого уровня экологических знаний и представлений, а также экологического сознания и экологической культуры [3].

В образовательной области «Познание» программы «Зерек бала» в разделе «Основы экологии» выделяется задача – формирование элементарных знаний и представлений в области экологии, а также расширение представлений о растительном и животном мире [1].

Особую роль на этом этапе играют домашние животные. Значение домашних животных заключается в том, что каждый маленький ребенок проходит в своем развитии стадию активного ознакомления с окружающим миром.

Почти от каждого малыша в определенный момент можно услышать: «Мамочка, давай заведем щеночка!». В различных интерпретациях это кошечка, щенок, хомячок и т.д. Все это неслучайно. Во-первых, окружающие взрослые кажутся ребенку более далекими и загадочными, нежели понятные и непосредственные в своих проявлениях животные.

Во-вторых, хотя большинству детей и свойственен эгоцентризм («я в центре вселенной!»), ребенок лишен взрослого высокомерия и с радостью уравнивает людей и животных.

И, наконец, не следует забывать, что повадки животных, издавна считались своеобразной школой выживания для древних людей, и одной из любимых забав современных детей остается имитация и подражание известным ребенку зверям [4].

Хорошим средством привлечения внимания и формирования экологических представлений о домашних животных у детей среднего дошкольного возраста является детский фольклор (стишки, потешки, пословицы, поговорки, загадки, сказки), которые легко и органично входят в жизнь ребёнка. Вслушиваясь в певучесть, образность детского фольклора, дети знакомятся и учатся любить мир животных.

Детский фольклор открывает и объясняет ребенку жизнь общества и природы. Через детский фольклор детям становится ближе и понятнее мир природы, животный мир, дети лучше запоминают названия животных, их внешний вид, повадки и т.д. Детский фольклор помогает обогащать эмоции детей, развивает воображение. Так, например, увлекательные сказки и стишки о домашних животных помогают сформировать конкретные представления. Привлекая детей своей формой, яркими поэтическими образами, детский фольклор вызывает у детей положительные эмоции, которые повышают эффективность работы, направленной на формирование представлений о домашних животных [5].

С целью формирования экологических представлений о домашнем животном – лошади – можно провести организованную учебную деятельность на тему: «Лошадь и жеребёнок». В начале деятельности воспитатель сообщает детям о том, что к ним в группу пришло письмо с картинкой. Воспитатель открывает конверт и достаёт из него картинку с изображением лошади с жеребёнком. Воспитатель показывает картинку детям и просит их рассказать о том, кто изображён на картинке. Дети рассматривают картинку и называют домашнего животного – лошадь. Воспитатель вместе с детьми рассматривает картинку и показывает части тела у лошади и жеребёнка (туловище, голова, ноги, хвост, копыта, грива). Дети рассматривают и повторяют за воспитателем. Туловище у лошади продолговатое, покрыто шерсткой коричневого цвета. Воспитатель объясняет детям, что лошадь – это самое быстрое домашнее животное. Человеку её не догнать. Люди давно научились ездить на лошади и на ней могут уехать далеко. Детишки лошади называют жеребёнком. Воспитатель просит повторить

детей новое для них слово – жеребёнок. Дети повторяют все вместе слово «жеребёнок», а затем индивидуально.

После того, как дети рассмотрели картинку с изображением лошади и жеребёнка, воспитатель предлагает детям провести физминутку с использованием потешки.

«Цок, цок, цок, цок!
 (Дети топают правой ногой)
 Я лошадка – серый бок
 (Топают левой ногой)
 Я копытцем постучу
 (Поочерёдное постукивание)
 Если хочешь, прокачу
 (Высокое поднимание ног)
 Посмотри, как я красива,
 (Руки на пояс, повороты туловища)
 Хороши и хвост и грива!
 (Наклоны головой вперёд)
 Цок, цок, цок, цок!
 (Дети бегут с высоким подниманием колен)
 Я лошадка – серый бок.

После физминутки воспитатель задаёт детям вопросы в игровой форме. Воспитатель говорит первое предложение о лошади, а дети продолжают о жеребёнке.

У лошади большая голова, дети отвечают, а у жеребёнка маленькая.

У лошади большие уши, дети отвечают, а у жеребёнка маленькие.

У лошади большой хвост, дети отвечают, а у жеребёнка маленькие.

У лошади большие ноги, дети отвечают, а у жеребёнка маленькие.

Воспитатель рассказывает детям о том, что лошадь – это домашнее животное, она живёт рядом с человеком, человек заботится о ней, кормит её, поит, чистит шёрстку. Человека, который всё это делает, называют конюхом. Дети повторяют это слово хором и индивидуально. Лошадь помогает человеку возить тяжести – ведь она большая и сильная, может тащить телегу.

Воспитатель загадывает детям загадку.

«Быстрее ветра я скачу,
 «Цок-цок!» – копытами стучу,
 Я громко «иго-го» кричу,
 Садись на спину – прокачу! (Лошадь)

После того как дети отгадали загадку, воспитатель рассказывает стих о лошадке и показывает каждому индивидуально модель лошадки. В конце организованной учебной деятельности воспитатель спрашивает у детей о домашнем животном – лошади, дети рассказывают о том, что лошадь большая, у неё есть грива, хвост, туловище, на ногах у неё копыта. Детёныша лошади называют жеребёнок [6].

Таким образом, через детский фольклор детям становится ближе и понятнее мир природы, животный мир, дети лучше запоминают названия животных, их внешний вид, повадки и т.д. Детский фольклор помогает обогащать эмоции детей, развивает воображение, так например увлекательные сказки и стишки о домашних животных сформировать конкретные представления. Привлекая детей своей формой, яркими поэтическими образами детский фольклор вызывают у

детей положительные эмоции, которые повышают эффективность работы, направленной на формирование экологических представлений о домашних животных.

Литература:

1. Программа воспитания и обучения детей младшего дошкольного возраста «Зерек бала» (от 3 до 5 лет). – Астана, 2009. – 100 с.
2. Методика экологического воспитания дошкольников /Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2001.
3. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан «Дошкольное воспитание и обучение»: Утвержден приказом МОН РК 28. 10.2008 г. №628. - Астана, 2009. - 29 с.
4. Зотова Е.И. Знакомим дошкольников с миром животных / Е.И. Зотова.- М.: Просвещение, 1998.- 159 с.
5. Малибаева Н.К. Экологическое воспитание дошкольников средствами фольклора: Автореферат диссертации. – Атырау, 2007. – 32 с.
6. Горькова Л.Г., Кочергина А.В., Обухова Л.А. Сценарии занятий по экологическому воспитанию дошкольников: средняя, старшая, подготовительная группы. – М.: ВАКО, 2005 г. – 87 с.

ӘӨЖ.371.214.2

ДӘСТҮРЛІ ЕМЕС САБАҚТАР

Хамза А.А., Зкрина Е.М.
(*М.Қозыбаев атындағы СҚМУ*)

Дәстүрлі емес сабақтар интеграциялық сабақ пән аралық байланысты жетілдіру мақсатына байланысты пайда болған. Мұндай сабақтарда бір тақырыпты түрлі пәндерден беретін мұғалімдер оқытады. Кіріктірілген сабақтың негізгі мақсаты - оқу материалдарын байланыстырып, сабақта оқушыларға терең білім беру, ойлау қабілетін дамыту. Оқу материалдарын бағдарламаларға сай пәндер бойынша біріктіріп беру оқушылардың жан-жақты тұтас, терең және берік білім алуына мүмкіндік жасайды. Сондықтан жыл сайын әрбір мұғалім пәндердегі ұқсас оқу материалдарын біріктіріп, яғни пән аралық байланыс принципін қолданып, интегралдық жоспар жасайды. Ондағы материалдарды дер кезінде сабаққа пайдаланып, тиімді етіп іске асырады.

Оқушымен жеке жұмыс. Әр оқушыға тапсырма беріледі, оны басқа оқушылардың көмегінсіз өзі орындауға тиісті. Тапсырмалардың түрлері: ана тілінен орыс және шетел тілдерінен жаттығулар жазу, есептер шығару, кабинетте тәжірибе жасау, тірі табиғат бұрышында, оқу-тәжірибе учаскесіндегі жұмыс, тау тастарын, минералдарды зерттеу, т.б. Тапсырмалар әрбір оқушының жеке ерекшеліктеріне сай беріледі, үлгерімдері төмендер білімдеріндегі кемшіліктерді жоюға, жақсы оқитын оқушылар білімдерін тереңдетуге мүмкіндік алады. Мұғалім әрбір баланың жұмысын, әсіресе сабаққа ынтасы төмен балаларды бақылайды, керек болса көмек, ақыл-кеңес, жетекші сұрақ, қосымша жаттығу

береді. Егер барлық оқушылар тапсырманы орындай алмаса, онда жеке жұмысты тоқтатып, бүкіл сыныпқа тапсырманы қайта түсіндіреді. Баспадан шыққан тапсырмалар, жұмыс дәптерлері өте пайдалы.

Бағдарламалық оқыту – жеке жұмысты ұйымдастырудың өте жақсы түрі. Ол оқушының бағдарламадағы материалды меңгеруіне керекті жұмыстарды жақсы жоспарлап, оқу іс-әрекетін тексереді. Оқушы өз жұмысының дұрыс-бұрыстығын сол сәтте тексереді. Әр оқушы өз мүмкіндігіне сай жұмыс істейді. Алғашқыда оқушы үлгіге, нұсқауға қарап жұмыс істейді, оқу іскерліктеріне үйренген соң оқушы мұғалімнің көмегінсіз жұмыс істейді. Мысалы, жоғары сыныптарда әр оқушы тапсырма алып, оны орындау жоспарын жасайды, материал, құрал, аспаптар іріктеп, жүйелі іс-әрекет жасайды, жұмыстың нәтижелерін белгілеп отырады. Жеке жұмыстарды оқушы оқу материалын өз бетімен оқи алатын болғанда ғана алады.

Әрбір оқу пәні бойынша бір оқу тоқсаны, жарты жыл аяқталғанша жұмыс істейтін топ құруға болады. Кейде бірнеше сабақтарда ғана топ жұмыс істейді. Оқу пәндерінен кеңес берушілер тағайындалып, олар оқушылардың жұмыстарын тексереді және бағалайды. Мұғалім кеңесшінің жұмысына басшылық етеді. Кеңесші өз тобының мүшелерінің теориялық материалды меңгеруіне, іскерлік, дағдыларын шыңдауына көмектеседі, топ мүшелеріне жұмысты бөліп береді, жұмысты бақылайды, тапсырмалардың дұрыс орындалуын тексереді, жазба жұмыстарына сын-пікір жазады. Тапсырма бірдей де, әр түрлі де беріледі. Жұмыстың нәтижесін сабақ соңында тексеру керек. Топқа бірігу тәжірибелік жұмыстар, зертханалық жұмыстар істегенде, шет тілі сабақтарында ауыз екі сөйлеуге дағдыланғанда, дене тәрбиесінде жаттығу арқылы дағдыланғанда, еңбек сабақтарында жобалау-техникалық жұмыс істегенде, мектеп жанындағы алаңдағы жұмыста, мәтінді, тарихи құжаттардың көшірмесін оқығанда пайдалы.

Сабақты жоспарлау және оған әзірлену кезеңдері:

- бөлімдерді тақырыптарға бөлу, әр тақырыпқа бөлінетін сағат санын белгілеу;
- бағдарлама, әдістемелік құрал, мектеп оқулығы және қосымша әдебиеттерді оқып, әр сабақтың алдына білімдік, тәрбиелік, дамыту мәдениеттерін қою;
- тақырыпты ашуға керекті мәліметтерді іріктеу, оқуға керекті тірек білімдерді анықтау;
- негізгі материалды, дәлірек айтсақ сабақтан оқушы түсініп, есінде қалу керек мәліметтерді анықтау;
- сабақтың құрылымын, типін, мақсатқа жеткізетін әдіс-тәсілдерін белгілеу;
- тақырыптағы мәліметтердің басқа тақырыптағы мәліметтермен байланысын ашу;
- сабақтың барлық кезеңінде мұғалім мен оқушылар атқаратын жұмыстарды, әсіресе жаңа білімдер мен іскерліктерді меңгеру кезеңдегі жұмыстарды жоспарлау.

Сабақтың тиімділігіне бір-бірімен тығыз байланысты екі жағдай әсеретеді: мұқият дайындалу және шеберлікпен өткізу. Дұрыс жоспарланбаған, оқушылардың оқу мүмкіндігімен санаспайтын сабақтың сапасы болмайды. Сабаққа дайындалу – нәтижеге жеткізетін шаралар жүйесін жасау, оқу-тәрбие процесін дұрыс ұйымдастыру. Мұғалімнің сабаққа әзірлігінің үш кезеңі бар: диагностикалық, болжау, жобалау (жоспарлау). Мұғалім мәліметтердегі фактілерді, оқыту әдістемесін жақсы білуі тиіс. Сабаққа дайындық кезінде мұғалім оқу материалын сыныптың мүмкіндігіне "икемдейді", жақсы нәтиже

беретін танымдық еңбек және ұжымдық жұмыстарды жоспарлайды. Сабақты өткізудің жақсы үлгісін жасау үшін модельдеу әдісі қолданылып, оқу сағаттары есептеледі. Алгоритм бойынша сабаққа дайындалу диагностикалаудан басталады. Диагностика арқылы сабақты өткізуге керекті барлық жағдайлар анықталады. Мұғалім балалардың мүмкіндіктерін, іс-әрекетінің және мінез-құлқының себептерін, сұраныстарын, қызығушылықтарын, қабілетін, оқушыдан талап етілетін білім, іскерлік, дағдылардың деңгейін, оның ерекшелігін, тәжірибеге пайдалылығын анықтайды. Жобалау - Бұл сабақтың қалай өтетіні туралы жорамалдар. Болашақ сабақтың алуан түріне баға беріп, ішінен жақсысы таңдалады. Қазіргі жобалау технологиясы сабақтың тиімділігін мына тәсілмен шығарады. Сабақ мақсатына сай қалыптастырылатын білім, іскерлік 100% деп алынады. Бұл көрсеткішті зиянды жағдайлар төмендетеді. Мұғалім ең алдымен өз пәнінің оқу жоспары бағдарламасымен танысып, әр жылға күнтізбелік жұмыс жоспарын жасайды, әр сабақтың тақырыптық жоспарын, конспектісін дайындайды. Онда ол пәнаралық байланысты, әр сабақтың мақсат-міндеттерін, өздік жұмыстардың көлемін, оқыту әдістерін, көрнекі, техникалық құралдарды анықтайды. Негізгісі – жаңа тақырыптың мазмұны. Мұғалімнің оқыту әрекеті саналы болуы үшін ол педагогика ғылымының заңдылықтарын нақты білуі керек. Жоспарлау - сабаққа әзірліктің соңғы кезеңі. Оның нәтижесі сабақ жоспары. Сабақ жоспарының үлгісі:

- сабақтың өтетін уақыты, тақырыптық жоспардағы нөмірі;
- сабақтың тақырыбы, сабақ өтетін сынып;
- оқушыларды оқыту, тәрбиелеу, дамыту міндеттері;
- сабақтың құрылымы, оның кезеңдері және әр кезеңге кететін уақытты бөлу;
- оқу материалының мазмұны;
- әрбір сабақтың бөлігіндегі жұмыстың әдістері және тәсілдері;
- сабақ өткізуге керекті оқу жабдықтары;
- үйге тапсырма.

Сонымен сабаққа әзірленгенде мұғалім оқу бағдарламасын тағы да қарап, оқу материалын оқиды, қосымша әдебиеттермен жұмыс істеп, оқушыларға тапсырма беріп, оқыту құралдарын (кесте, сызба, модель, үлестірілетін материалды) іріктейді және қарайды, әдіс және тәсілдерін таңдап, сабақтың типін және құрылымын анықтап, барлығын оқу жоспарына жазады. Экскурсия кезінде оқу табиғатта, мұражайда, өндірісте өтіп, оқушылар алуан түрлі объектілерді және болмыс құбылыстарын бақылайды және зерттейді, өмірдегі құбылыстарды тікелей қабылдайды. Экскурсия әсемдікті түсінуге, танымға қуануға, қоғамға пайдалы болуға ұмтылуға көмектеседі. Әрбір экскурсия тақырыппен байланысты. Экскурсия арқылы бала әртүрлі курстарда оқылып жатқан құбылыс, заңдардың байланысын көреді, оларды қолдануға үйренеді. Оқу экскурсияларын мазмұнына қарай тақырыптық және кешенді (шолу) деп бөледі. Тақырыптық экскурсияларға барғанда оқу пәндерінің бір немесе бірнеше байланысты тақырыптар оқылады. Оқылатын бөлімдегі орнына қарай кіріспе, негізгі, қорытынды экскурсиялар өткізіледі. Кіріспе экскурсия оқушыларды және оқу курстарымен, бөлімдерімен таныстырады. Қорытынды экскурсиялар бөлімді қорытындылау және жүйелеу үшін, оның нақты процестермен және құбылыстармен байланысын анықтау үшін өткізіледі. Жүретін жерлердің бағдарын жасап, қосымша көрнекіліктер және керекті жабдықтарды (өлшейтін құралдарды, блокнот, қарындаштарды, гербарийлерге арналған папкаларды, фотоаппаратты, компасты) әзірлейді, оқушыламен әңгімелеседі, қауіпсіздік ережелерін, өзін-өзі ұстау жөнінде айтады ,

экскурсия өтетін жерге қысқаша сипаттама беріп, қалай, қайда қарау керек екенін, нені бақылау, жазып алу, суретке түсіру керектігін айтып, қалай жүру керектігін түсіндіреді. Әрбір оқушының міндетін айтып, керек жағдайда топқа бөледі, топ басшыларын тағайындайды, жауапты оқушыларды бөліп, мәліметтерді талдап қорыту туралы нұсқаулар береді.

Үйірмеге оқушылар ерікті түрде қатысады, оған қатарлас сынып оқушыларын да, әр жастағы оқушыларды да қабылдауға болады. Үйірмеге басшылық ететін пән мұғалімі. Үйірмеде оқушылар курстың қызықты тақырыптарын тереңдетіп оқып, атақты ғалым, жазушылардың, басқада қайраткерлердің өмірі және қызметімен, ғылым және техниканың жаңа жетістіктерімен танысып, ғалымдардың мерейтойларына, ғылыми жаңалықтарға арналған кештер өткізеді, техникалық модельдер жасап, биологиядан тәжірибе жұмыстарын жүргізеді, зерттеушілермен кездесулер ұйымдастырады.

Үйірме жұмысының негізінде ғылыми қоғамдар ұйымдастырылады, олар үйірмелердің жұмыстарын үйлестіріп, көпшілікке арналған іс-шаралар, байқаулар және олимпиадалар өткізеді.

Сабақты талдаудың мақсаты:

- Оқушылардың білім, іскерлік және дағдылардың сапасын бақылау.
- Мұғалімге нұсқаулар беру.
- Педагогикалық шеберлікке жетуге көмектесу.
- Мұғалімнің жетістігі мен кемшіліктерінің себептерін анықтау, кемшіліктерді жоюға көмектесу.

- Мұғалімнің атқаратын жұмыстарын белгілеу.

Сабақты өткізу деңгейлері:

- Жақсы: Мұғалімнің сабақ мақсатына сай оқушылармен кері байланысы болып, қиыншылықтарды жеңуі.

- Өте жақсы: Мұғалімнің оқушыларды мәселені шешуге қатыстыруы және сол арқылы тақырыпты меңгертуі.

- Орташа: Оқушылардың білімін және іскерліктерін анықтауы және тақырыпты сабақ мақсатына сәйкес ашуы.

- Төменгі: Оқушылардан өткен тақырыпты сұрау. Жаңа материалды жоспармен түсіндіру. Оқушылардың танымдық іс-әрекеті аз, белсенділіктері төмен.

Оқушылардың білім, іскерлік дағдыларын бақылау қойылатын ең бірінші талап оның сабақ берудегі өзгеге ұқсамайтын өзіндік әдісінің болуы. Мұғалімнің оқыту процесінде ең көп сүйенетін әдісі қандай, оның тиімділігі неде? Тыңдаушылар соны біліп, сезуі керек.

Шығармашылық сабақ оқушылардың шығармашылық жұмыс істеуіне баса назар аударылады. Бұл сабаққа өте жақсы оқитын оқушыларды таңдап алып, топтарға бөлуге болады. Мысалы, 10 минут ішінде 1-2 топтың оқушылары сол тақырып бойынша кроссворд құрса, 3-4 топтың оқушылары олардың жауабын айтады. Бір тақырыпқа қысқа шығарма, сценарий, көркем немесе мультфильм құрғызуға болады. Қазылар алқасы әрбір топқа баға қояды.

Компьютерлік сабақ дисплей, ЭВМ, т.б машиналар арқылы өткізіледі. Сабақ құрылымы:

- үйге берілген тапсырманы тексеру 10 минут;

1. Жаңа сабақ;

2. Бекіту;

3. Үйге тапсырма.

5. Сабақтағы оқушылардың іс-әрекетін ұйымдастыру.

Мұғалім оқушымен жекелей, топтап, сыныппен жұмыс істейді. Жаппай жұмысты ұйымдастырғанда барлық оқушылар мұғалімнің басшылығымен жұмыс істейді. Топта 3-6 оқушы бірге жұмыстанады. Мұғалім әрбір баланың жұмысын, әсіресе сабаққа ынтасы төмен балаларды бақылайды, керек болса көмек, ақыл-кеңес, жетекші сұрақ, қосымша жаттығу береді. Егер барлық оқушылар тапсырманы орындай алмаса, онда жеке жұмысты тоқтатып, бүкіл сыныпқа тапсырманы қайта түсіндіреді. Топтағы оқушылардың саны жұмыстың мазмұнына және сағатына байланысты 2-6 оқушыдан болады, одан артық оқушы болмағаны жақсы.

Кезендері:

- топтық тапсырманы орындауға оқушыларды әзірлеу, оқу міндеттерін қою, мұғалімнің топқа қысқаша нұсқау беруі;
- топта оқу міндеттерін орындау жоспарын талқылау және жоспарын жасау, міндеттерді орындау тәсілдерін анықтау, міндеттерді бөлу;
- оқу тапсырмаларын орындау үшін жұмыстану;
- мұғалімнің бақылауы мен топтың және жеке оқушылардың жұмыстарын түзету;
- оқушылардың бір-бірінің оқу жұмыстарын тексеруі;
- мұғалімге нәтижелерді айту, оның басшылығымен пікір таласын өткізу, толықтыру және түзету, мұғалімнің қосымша беруі, қорытындылар жасау;
- топтың, сыныптың жұмысына баға беру;
- үлгерімі әр түрлі оқушыларды бір топқа біріктіруге болады.

Әрбір оқу пәні бойынша бір оқу тоқсаны, жарты жыл аяқталғанша жұмыс істейтін топ құруға болады. Кейде бірнеше сабақтарда ғана топ жұмыс істейді. Оқу пәндерінен кеңес берушілер тағайындалып, олар оқушылардың жұмыстарын тексереді және бағалайды. Мұғалім кеңесшінің жұмысына басшылық етеді. Кеңесші өз тобының мүшелерінің теориялық материалды меңгеруіне, іскерлік, дағдыларын шыңдауына көмектеседі, топ мүшелеріне жұмысты бөліп береді, жұмысты бақылайды, тапсырмалардың дұрыс орындалуын тексереді, жазба жұмыстарына сын-пікір жазады. Мұғалім кеңесшіге әдістемелік нұсқау береді.

Тапсырма бірдей де, әр түрлі де беріледі. Жұмыстың нәтижесін сабақ соңында тексеру керек. Топқа бірігу тәжірибелік жұмыстар, зертханалық жұмыстар істегенде, шет тілі сабақтарында ауыз екі сөйлеуге дағдыланғанда, дене тәрбиесінде жаттығу арқылы дағдыланғанда, еңбек сабақтарында жобалау-техникалық жұмыс істегенде, мектеп жанындағы алаңдағы жұмыста, мәтінді, тарихи құжаттардың көшірмесін оқығанда пайдалы.

Оқушыларға өз білімдерін өзгерген жағдайларда қолдандыру:

- сабаққа керекті дидактикалық құралдарды, атап айтсақ, кино және диафильмдерді, суреттерді, плакаттарды, карточкаларды, сызбаларды, көмекші әдебиеттерді және басқаларды іріктеу;
- техникалық оқыту құралдарын тексеру;
- мұғалім тақтаға жазатындарын, салатын суреттерін жоспарлайды, оқушыларға өзінің жұмысына ұқсас жұмыстар орындатады;
- сабақта орындалатын өздік жұмыстардың көлемін және түрін анықтау;
- білім, іскерлік, дағдыларды бекіту түрлерін және тәсілдерін, білімдерді талдап қорыту, жүйелеу жолдарын белгілеу;
- білім, іскерлік және дағдылары тексерілетін оқушылардың тізімін жасау. Білімді тексеру түрлері мен әдістерін анықтап, іскерлікті тексеруді жоспарлау;
- үй тапсырмасының мазмұнын, көлемін, формасын белгілеу, оны орындау әдістемесін табу;
- сабақтың қорытындысын шығару әдіс-тәсілдерін білу;

- тақырып бойынша сыныптан тыс жұмысты жүргізуді жоспарлау;
- сабақтың барысын талапқа сай жоспарлау.

Сабақтың тиімділігіне бір-бірімен тығыз байланысты екі жағдай әсер етеді: мұқият дайындалу және шеберлікпен өткізу. Дұрыс жоспарланбаған, оқушылардың оқу мүмкіндігімен санаспайтын сабақтың сапасы болмайды. Сабаққа дайындалу – нәтижеге жеткізетін шаралар жүйесін жасау, оқу-тәрбие процесін дұрыс ұйымдастыру.

Мұғалімнің сабаққа әзірлігінің үш кезеңі бар: диагностикалық, болжау, жобалау (жоспарлау). Мұғалім мәліметтердегі фактілерді, оқыту әдістемесін жақсы білуі тиіс. Сабаққа дайындық кезінде мұғалім оқу материалын сыныптың мүмкіндігіне "икемдейді", жақсы нәтиже беретін танымдық еңбек және ұжымдық жұмыстарды жоспарлайды. Сабақты өткізудің жақсы үлгісін жасау үшін модельдеу әдісі қолданылып, оқу сағаттары есептеледі. Алгоритм бойынша сабаққа дайындалу диагностикалаудан басталады. Диагностика арқылы сабақты өткізуге керекті барлық жағдайлар анықталады. Мұғалім балалардың мүмкіндіктерін, іс-әрекетінің және мінез-құлқының себептерін, сұраныстарын, қызығушылықтарын, қабілетін, оқушыдан талап етілетін білім, іскерлік, дағдылардың деңгейін, оның ерекшелігін, тәжірибеге пайдалылығын анықтайды. Тірек білімдерді қайталауға, жаңа материалды меңгеруге, оны бекітуге және жүйелеуге, білім, іскерліктерді тексеруге және түзетуге кететін уақытты мұқият талдайды.

Әдебиет:

1. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. - Алматы, 2000. -321б.
2. Усманов Ә.Ә., Сарсенбаева М.Б. Педагогика дәрістер жинағы. - Алматы, 2005.
3. Мұхамбетова С.Қ. Педагогика. - Ақтөбе, 2002.

УДК 372. 881. 161

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА МАТЕРИАЛЕ СКАЗОК

Хрупина К.С.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Речь – важнейший инструмент общения, компонент и носитель культуры народа. Именно она позволяет достичь истинных успехов в учении и в общении. В соответствии с содержанием программы по русскому языку для начальной школы учащиеся младших классов должны получить представление о культуре речевого поведения, о видах речи и ее значении в жизни человека, овладеть умениями построения связного текста в различных стилях; у них должно развиваться чувство уместности высказывания, формироваться навыки речевого этикета [1].

Развитие связной речи является центральной задачей речевого воспитания детей. Это обусловлено, прежде всего, ее социальной значимостью и ролью в формировании личности. Именно в связной речи реализуется основная,

коммуникативная функция языка. Связная речь – высшая форма речи мыслительной, деятельностной, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка. (Т.В. Ахутина, Л.С.Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин).

Работа по развитию речи требует разнообразных приемов и средств. В процессе занятий многократно меняются учебная ситуация и мотивы речи. Учащиеся могут высказываться свободно, или же выполнять задание, которое дисциплинирует мысли и направляет речевую деятельность в строгое русло. В работе по развитию речи необходимо сочетать и то, и другое.

Научить маленького школьника ясно и грамматически правильно говорить, обладать хорошо поставленным голосом, излагать собственные мысли в свободной, творческой интерпретации, в устной и письменной форме и развивать у него умение общаться – сложное и кропотливое дело, требующее от учителя напряжённого труда, а главное – эффективно действующего подхода к развитию речевой деятельности в самом широком понимании, его организации и корректировке.

Богатый материал для развития связной речи младших школьников представляют сказки. Они раскрывают выразительность и меткость языка, демонстрируют, как богата родная речь юмором, живыми и образными выражениями. Свойственная необычайная легкость, яркость, образность, особенность повторно воспроизводить одни и те же речевые формы и образы заставляют выдвигать сказки как фактор развития связной речи детей первенствующего значения. Из сказки ребенок узнает много новых слов, образных выражений, его речь обогащается эмоциональной и поэтической лексикой. Сказка помогает детям излагать свое отношение к прослушанному, используя сравнения, метафоры, эпитеты и другие средства образной выразительности.

Сказки полны яркими образами, которые эмоционально воспринимаются детьми, развивают их воображение, фантазию, наблюдательность и интерес ко всему окружающему.

Учащийся младшего школьного возраста активен по своей природе, он любит не только слушать сказки, но действовать и творить, опираясь на них [2]. Из сказок дети берут большое количество сведений, выносят много нового. С помощью сказок ребенку можно объяснить многие явления и расширить представление о временном пространстве, о человеке и связи его с окружающим миром.

Существует множество приемов работы со сказкой, но лучше подходить к работе нетрадиционно. Нетрадиционно – это значит научить оригинально, непривычно, по-своему, творчески преобразовывать, придумывать, смешивать различные средства. Дети должны мыслить и по-своему воспринимать содержание сказки [3]. Организуя работу по материалам сказки, можно использовать следующие приёмы:

- перед изучением сказки проводить речевые зарядки, например, производить конструирование слов, словосочетаний и предложений (придумывать однокоренные слова, рифмовать два слова, составлять длинные слова, составлять распространенные предложения); объяснять происхождение слов.

- задавать вопросы, так как, по мнению авторитетных отечественных и зарубежных психологов (А. Запорожец, Л. Венгер, А. Фромм, Д. Добсон и др.), умение в контексте разумно сформулировать вопрос является одним из показателей успешного развития школьников [4];

- придумывать иные, новые названия известных сказок, не искажая идеи произведения;
- творчески преобразовывать ход повествования сказки, например, менять места события;
- придумывать различные концовки, сочинять начала сказки;
- вводить непредвиденные ситуации, то есть что-то свое, новое, оригинальное;
- смешивать несколько сюжетов в один, работая с разными сказками, тем самым получая новую сказку;
- представлять себя героем сказки, пересказывая содержание от одного из действующих лиц.

Именно при такой работе будет оказываться непосредственное влияние на речевое развитие ребенка.

Детям необходимо научиться работать со сказкой, хорошо ориентироваться в ней, разбирать поступки героев, оценивать их. Эти умения нужны для того, чтобы ребенок мог перенести модель сказки в реальную жизнь, исправить какую-то ситуацию.

В восприятии сказки участвуют такие познавательные процессы, как: память, мышление, воображение. Слушая литературное произведение, ребенок не видит перед собой описываемые события, он должен их представить, опираясь на свой опыт. От того, насколько он правильно это сделает, зависит понимание произведения, содержания и идеи.

Таким образом, сказка является действенным инструментом, влияющим на развитие речи ребенка. Сказки расширяют словарный запас, помогают верно строить диалоги. Главное, сделать речь эмоциональной, образной, красивой. Кроме того, сказки играют огромную роль в развитии и воспитании детей. Работая со сказкой, применяя свое творчество, ребенок познает гуманистическую философию жизни, верит в торжество добра над злом, во всемогущество любви и счастья.

Необходимо проводить планомерную, разнообразную, систематическую работу по совершенствованию речи. Успешность работы по развитию связной устной речи учащихся начальных классов зависит от двух основных факторов: во-первых, от речевой среды, то есть от внимания к слову, от начитанности детей, правильной и выразительной речи окружающих; во-вторых, от организации речевой практики самих детей; разносторонней, интересной, мотивированной, научно обоснованной, четко контролируемой учителем.

Итак, задача работы по развитию навыков связной устной речи учащихся состоит в том, чтобы научить детей говорить ясно, убедительно, правильно, выразительно и свободно. Учащиеся должны овладеть навыками живой устной речи, навыками словесной импровизации, умением держать контакт с аудиторией, контролировать себя во время речи.

Литература:

1. Учебная программа «Русский язык» для 2-4 классов общеобразовательной школы. – Астана, 2010. – 25 с.
2. Кочеткова А.В. Комплексные методы развития связной речи младших школьников // Начальная школа. - 2002. - №9. - с.64 - 68.
3. Фесюкова Л.Б. Воспитание сказкой. - М.: Фолио, АСТ, 2000. - 464 с.
4. Киселёва О.И. Метод наглядного моделирования при работе над сказкой // Начальная школа. - 2006. - №2. - С. 52 - 59.

УДК 372

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ПО ВНЕДРЕНИЮ БИЛИНГВИЗМА В УСЛОВИЯХ ДО

Яковлева Е.С.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Одно из главных условий согласия и сохранения межнационального мира – это языковая политика, способствующая развитию традиций и духовной культуры различных этносов нашего общества, в котором существует и функционирует более ста языков. В этой связи в современном казахстанском обществе на первый план все более решительно выдвигается языковая проблема во всем спектре своих проявлений.

Президент Н.А. Назарбаев на сессии Ассамблеи народа Казахстана отметил: «Новое поколение казахстанцев должно быть, по меньшей мере, трехязычным, свободно владеть казахским, русским и английским языками». Знание не менее трех языков является требованием времени [1].

Проблемы формирования детского билингвизма, особенности функционирования двух (иногда большего количества) языков на протяжении периода дошкольного детства исследовали В. Леопольд, Э. Биалысток, Н.В. Имедадзе, И.А. Зимняя, В. Клайн, А.А. Леонтьев, Ю. Майзель, С. Феликс, А. Сэйфти, Дж. Галамбос и другие.

В отечественной и зарубежной педагогической теории и практике накоплен определенный опыт по обучению второму языку (Б. Баймуратова, Г. Дукенбаева, М. Сатимбекова, А. Бакраденова, Ш.М. Мухтарова, В.С. Цетлин, Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, Т.Ю. Тамбовкина и другие).

Некоторые особенности обучения детей дошкольного возраста второму языку рассматриваются в работах Т.Н. Кемайкиной, Т.И. Ижогиной, О.С. Хановой, А.А. Сыродеевой, Л.В. Щерба, Н.Д. Гальсковой, И.Л. Шолпо и других.

Данная тема освещена в статьях преподавателя Северо-Казахстанского государственного университета имени М.Козыбаева Ашимова Ж.М., воспитателей города Петропавловска Жаксылыковой Г.М. Сулейменовой И., Протасовой Е.В. В этих статьях авторы акцентируют внимание на внедрение билингвизма в дошкольные организации, оговаривают о том, что раннее обучение языкам играет положительную роль не только в развитии интеллектуальных способностей ребенка, но и дает возможность приобщения детей к национальному языку и культуре с целью воспитания у них уважения и толерантности к носителям любой другой культуры.

Успешное овладение детьми иноязычной речью становится возможным еще и потому, что детей дошкольного возраста отличают более гибкое и быстрое, чем на последующих возрастных этапах, запоминание языкового материала; наличие глобально действующей модели и естественность мотивов общения; отсутствие так называемого языкового барьера, т.е. страха торможения, мешающего вступить в общение на неродном языке даже при наличии необходимых навыков [2, с. 95].

Существует 3 модели организации билингвального образования в ДО:

- Модель «Один Человек, Один Язык»

В соответствии с данной моделью, один воспитатель разговаривает по-русски, а второй - на изучаемом языке, обеспечивая в сознании ребенка соотнесенность языка и человека, говорящего на этом языке.

- «Иммерсионная модель»

Иммерсия – (погружение) дети погружаются в «языковую ванну». Овладение вторым языком происходит в ходе привычной ежедневной деятельности ребенка (рисование, пение, игра, конструирование и т. д.), когда сказанное связывается с определенной деятельностью и поддерживается жестами, действиями, показом.

- «Пространственная модель»

Заключается в том, что одно из помещений детского сада отводится изучению второго языка. Оно оформляется соответствующим образом и оснащается необходимыми учебно-методическими материалами и инвентарем. В определенное время воспитатель по обучению второму языку занимается с воспитанниками в этом специальном помещении [3].

Автор статьи Протасова Е. «Двухязычные дошкольные учреждения: организация работы», говорит о том, что усвоение детьми казахского языка осуществляется в специфической социолингвистической ситуации русско-казахского двухязычия. Двухязычие включает пользование родным языком и языком иноязычного окружения, контактирующей группы или преобладающим в государстве.

Из опыта работы воспитателя выявлено, что с каждым годом потребность в изучении казахского языка возрастает. Это в полной мере относится и к дошкольному периоду. Родители дошкольников проявляют все большую заинтересованность в изучении государственного языка их детьми, в частности, в условиях дошкольных организаций, что во многом определяется тенденцией введения обязательного обучения казахскому языку. Являясь частью учебного процесса, изучение казахского языка становится одним из основных компонентов образования, это не только ускоряет процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции, но и, в свою очередь, положительно влияет на общее развитие ребенка.

Учитывая то обстоятельство, что первые навыки социальной коммуникации дети получают при общении со сверстниками, огромную роль в их первичной языковой подготовке должны играть детские дошкольные организации. В Петропавловске принимаются все возможные меры по увеличению их количества, особенно по расширению числа дошкольных организаций с казахским языком обучения. По сравнению с прошлыми годами, количество дошкольных организаций растет. Работают детские сады с обучением на государственном языке, в некоторых детских садах вводится обучение на двух и даже трех языках. В каждом детском саду созданы кабинеты казахского языка, в нем собраны элементы предмета казахского быта, культуры казахского народа, детская художественная литература на казахском языке, дидактические материалы. Процесс обучения дошкольников казахскому языку реализуется педагогами, владеющими двумя языками – казахским и русским [2, с.22].

Преимущества билингвизма

- 1) Изучение второго языка меняет плотность серого вещества.
- 2) Усвоение двух языков требует большего объема вербальной памяти.
- 3) Общение на двух языках способствует развитию гибкости и активности мышления.
- 4) Переключаясь с одного языка на другой, билингвы способны лучше фокусироваться, выполнять несколько задач одновременно.

5) У билингвов хорошо развито дивергентное мышление (способность придумать множество способов) [4].

Все авторы статей говорят о том, что для успешного освоения языков, ребёнку необходим комплексный подход педагога, психолога, логопеда и семьи. Только при тесном сотрудничестве развитие билингвальной личности ребёнка будет эффективным.

И пусть в дальнейшем ребенок может не говорить на всех языках, которые он так легко охватывает, но он видит мир шире, легче воспринимает разные культуры, обогащается духовно и интеллектуально.

Литература:

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь- 2050: единая цель, единые интересы, единое будущее». – 2014. -17 января
2. Вестник Северо-Казахстанского государственного университета им. М.Козыбаева. Выпуск №1(26). Ғылыми-педагогикалық журнал / Научно-педагогический журнал. – Петропавловск: СКГУ им. М.Козыбаева, 2015. – 288с.
3. Протасова Е. Двухязычные дошкольные учреждения: организация работы // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 3. – С. 17–21.
4. Сулейманов И. Подготовка дошкольников к жизни в поликультурном обществе // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 8. – С. 92–96.

М. Қозыбаев атындағы Солтiстiк Қазақстан мемлекеттiк университетiнiс хабаршысы.
Сылыми-педагогикалық журнал.

Меншiк иесi: ҚР Бiлiм жiне ғылым министрлiгiнiс «Манаш Қозыбаев атындағы Солтiстiк Қазақстан мемлекеттiк университетi» ШЖҚ РМК. Бұқаралық ақпарат құралын есепке алу туралы №13405-Ж
Құлiк ҚР мјдениет жiне ақпарат министрлiгiмен 2013 жылдыс 25 ақпанда берiлген.

Басуға 25.12.2015 ж. қол қойылды. Форматы 60×90 1/8. Гарнитурасы Times.
Кiлемi 29,6 шартты б.т. Таралымы 65 дана. Қасазы газеттiк. №248 тапсырыс.
М. Қозыбаев атындағы СКМУ-де басылсан. 150000, Петропавл қ., Пушкин қ., 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 25.12.2015 г. Формат 60×90 1/8. Гарнитура Times.
Объём 29,6 усл.печ.л. Тираж 65 экз. Бумага газетная. Заказ №248.
Отпечатано в СКГУ им. М. Козыбаева. 150000, г. Петропавловск, ул. Пушкина, 86.
