

Специфика Организации Воспитательной Работы В Начальной Школе

Пирниязова Н. В.¹

Аннотация: В статье анализируется специфика организации воспитательной работы в начальной школе, с учетом приоритетных направлений в Концепции развития системы народного образования Республики Узбекистан до 2030 года. Представлен анализ теоретических подходов к заданной проблеме.

Раскрываются причины преодоления трудностей в организации воспитания в начальной школе.

Ключевые слова: Начальное образование, тенденции, проблемы и трудности, знаниевая парадигма, личностный подход, коллизийность, самосознание, мотивация.

В Узбекистане проведено реформирование системы повышения квалификации начального образования за счет широкого внедрения техник и технологий, предусматривающих совершенствование образовательных программ подготовки учителей начальных классов к инновационной деятельности, за счет расширения использования современных педагогических и информационно-технических средств, коммуникационных технологий, в системе подготовки работников народного образования. «Обновление системы образования по содержанию, а также подготовка, переподготовка и повышение квалификации квалифицированных профессиональных кадров; совершенствование методов обучения, поэтапное внедрение принципов индивидуализации в образовательный процесс» были определены в качестве приоритетных направлений в Концепции развития системы народного образования Республики Узбекистан до 2030 года [8]. В соответствии с этими задачами актуальными задачами являются подготовка кадров, повышение уровня качества педагогической профессиональной компетентности учителей Узбекистана, обеспечение их конкурентоспособности, повышение социальной роли системы повышения квалификации в процессе обеспечения качества образования.

Начальная школа стоит как бы в стороне от всех проблем, сотрясающих основы средней школы. Многие годы она была замкнутым компонентом и малоподвижным звеном в системе образования. Основное ее предназначение виделось в том, чтобы дать детям представления об окружающем мире. Общий смысл разнообразных вариантов этого подхода состоял в том, чтобы с первых дней пребывания ребенка в школе избавить его от авторитарной опеки учителя, навязывающего единственно возможный опыт понимания знаний и задающего, "ставящего" правильное поведение. Для этого, по мнению ученых, необходимо было обратиться к развитию познавательной активности, самостоятельности и творчества учащихся.

Адаптации учащихся начальной школы к новой действительности отнюдь не нова, она всегда находилась в центре внимания педагогов и психологов с тех пор, как появились общественные учебные заведения. Однако ее решение неизменно меняется в зависимости от новых тенденций в самой системе образования, которые в свою очередь отражают изменения, происходящие в общественном сознании. На данном этапе развития общества на первое место выдвигается задача перехода от обучения знаниям к обучению самой возможности приобретать их и использовать в жизни, что делает проблему формирования познавательной готовности весьма актуальной.

¹Каракалпакский государственный университет, Узбекистан



К наиболее специфическим особенностям младшего школьного возраста многие исследователи относят впечатлительность, восприимчивость, доверчивость, личную тягу к учителю, готовность к действию, послушание, подражательность, тщательность в выполнении заданий, направленность на внешний мир, легкомыслие, наивность и т.д., сочетаемые с такими особенностями данного возраста, как отсутствие стремления проникнуть в сущность явления, отсутствие претензий на самостоятельность и независимость [6]. Большинство психологов и педагогов сходится на признании того факта, что именно в младшем школьном возрасте начинается процесс самоформирования личности за счет развития структур сознания ребенка. В мотивационной сфере сознания младших школьников появляется ориентация на процесс, его главное значение в присвоении знаний и опыта поведения, начинается своеобразная "закладка" мотивов самосовершенствования и самоопределения, обозначается еще слабо выраженное стремление к осознанию причин, смыслов, их поиск в учебном материале и в воспитательной деятельности учителя, возникает потребность в самооценке, как в основе формирования самопознания и внутренней позиции личности. В сфере общения (в коммуникативной сфере), сохраняется потребность в общении с учителем, как с непререкаемым авторитетом, ориентация на игровую деятельность как основное средство общения, возможность реализовать потребность в общении с другим человеком посредством игры. Также отмечается, что специфику этого возраста составляет так называемый "кризис 7 лет", связанный с феноменом "обобщения переживаний". Цепь неудач или успехов приводит к формированию устойчивого комплекса - чувства неполноценности из-за несостоявшихся ожиданий, связанных с неудачами в новом виде деятельности - учебе, общении с новыми людьми, или чувства собственной исключительности, связанного с завышенной оценкой окружающими успехов ребенка. Это приводит к усложнению эмоционально-мотивационной сферы и возникновению внутренней жизни, что влечет появление смысловой ориентировочной основы поступка - звена между желанием что-то сделать и разворачивающимися действиями [5]. Учеными признается, что такой конфликт - это и момент эмоциональный, поскольку определяется личностный смысл поступка. Сегодня педагогический подход к решению этих конфликтных особенностей требует нового осмысления. Характеристика личностных качеств ребенка в младшем школьном возрасте и специфика подготовки к их развитию учителя начальных классов, предлагаемая в большинстве учебников по педагогике и возрастной психологии, ориентирована на внешне задаваемые воздействия. Как правило, такие воздействия блокируют механизмы саморазвития и тормозят процессы становления личности уже в этом возрасте. Одним из показателей уровня развития такой личностной структуры, как самосознание, рассматривается тот или иной уровень потребностей в самооценке, связанный с возникновением особого личностного новообразования - внутренней позиции ребенка. Однако, в учебниках это положение, составляющее предпосылку и основу личностно ориентированного образования, рассматривается с позиций неоспоримой моносубъектности, приоритета оценки учителем поведения и успеваемости младшего школьника как основного средства развития его личностных структур сознания - критичности, рефлексии, мотивации [7]. В целом развитие структур самосознания младших школьников определяется только внешними факторами. То, что обозначается как механизм саморазвития личности, а именно - личностные структуры сознания, опосредованные внутренним миром каждого отдельно взятого ученика, оказывается объектом прямого (косвенного) вмешательства со стороны учителя, которому предписывается абсолютное знание этих особенностей и право на их коррекцию.

Воспитание (даже в начальной школе) становится личностным только тогда, когда ученики пытаются вырабатывать собственные смыслы в предлагаемых им мероприятиях, когда они дополняют их содержанием личными переживаниями и пониманиями, учатся подчиняться не только объективным законам, но и нравственным повелениям. Сочетание этих ценностей, как ориентиров для развития личностного начала в ученике начальных классов с их возрастными особенностями, на первый взгляд, кажется невозможным. Поиск смысла учениками этого возраста рассматривается большинством ученых как преждевременное действие, поскольку личность младшего школьника, по их мнению, не обладает достаточными возможностями и



потребностями проникать в сущность явлений, вскрывать их причины [4]. Отметим, что полное овладение такими умениями и не должно выступать целью воспитательной работы в начальной школе. Однако, в этом периоде необходимо начинать ту самую "закладку" этих умений на доступном и соответствующем возможностям детей уровне организации воспитательной работы. Передаточный способ, репродуктивное воспитание, которые как бы логически и закономерно вытекают из особенностей младшего школьного возраста, не могут рассматриваться как нормальное средство воспитания, развивающего личность. Возможности для организации личностно ориентированного воспитания в младших классах обнаруживаются в трактовках мотивации, самосознания, самооценки, потребностной стороны личности младшего школьника.

Наибольшее значение для понимания возможности и необходимости развития личностных структур сознания уже в младшем школьном возрасте приобретает сегодня позиция по отношению к осознанным и неосознанным мотивам. Актуально, т.е. в момент деятельности, эти мотивы, как правило, не осознаются. Но, даже будучи неосознанными, они отражаются в определенной эмоции: ребенок может не осознавать мотив, который его побуждает, но он может хотеть что-то делать, переживать в процессе деятельности [1]. Необходимость "закладки" фундамента эмоциональной направленности личности на познавательный интерес уже в младшем школьном возрасте, как тенденции личностного отношения к образованию, отмечал В.В. Давыдов. Он считал, что ребенок должен испытывать наслаждение от самого процесса анализа вещей и их происхождения: "если еще в младшем школьном возрасте такое стремление не сформировано, то в последующем ни прилежание, ни добросовестность не могут стать психологическими источниками радостного и эффективного учения". По мнению Мудрика А. В., в младшем школьном возрасте ученик с охотой и желанием принимает цели, предложенные учителем, но с переходом в более старший класс у него возникает потребность стать субъектом своей деятельности, т.е. иметь право и осуществлять его в порождении частных целей своих конкретных деятельностей. Но традиционная парадигма начального образования, приучая младших школьников к жесткой управляемости, блокирует эту потребность [7]. Огромное значение в гуманистической педагогике придается самосознанию. Оно определяется как "изначальный и непосредственный факт душевной жизни". Самосознание признается как важнейшая сущностная характеристика личности, являющаяся одновременно механизмом и продуктом саморазвития. Это также свидетельствует в пользу возможности применения личностно ориентированного подхода к воспитанию самосознания в младшей школе. С точки зрения К.Д. Ушинского, самосознание - это совокупность психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности, а представления индивида о самом себе складываются в мысленный образ "Я". Говоря о становлении морального сознания, К. Д. Ушинский выделяет три главных уровня: доморальный, когда ребенок выполняет установленные правила, исходя из эгоистических соображений; уровень конвенциональной морали, когда поведение ориентировано на внешние нормы и мнения окружающих; уровень автономной морали - ориентация на определенную внутреннюю автономию, на достаточно независимую от окружающих систему собственных принципов поведения [9].

Второй уровень - конвенциональный - это ориентация не на осознанный принцип, а на внешний авторитет. Отсюда определенная неустойчивость поведения ребенка, его зависимость от внешних влияний. Только с развитием абстрактного мышления личность обретает осознанные моральные принципы. Очевидно, что этот уровень по многим показателям соответствует особенностям младшего школьного возраста. Таким образом, становится возможной специально организованная работа по воспитанию самосознания в процессе развития личностных структур сознания, способствующих становлению абстрактного мышления. Развитие потребности в абстрактном мышлении, характерной для младшего школьного возраста как начальный этап перехода от предметного, будет возможным при развитии и таких личностных структур, которые способствуют видению скрытых противоречий действительности (функция коллизийности), построению личностной картины мира



(ориентирующая функция сознания) [3]. Включение" этих функций-структур свидетельствует о том, что ученик переходит на уровень личностного развития, где деятельность сознания направлена, в первую очередь, на выработку внутренней личностной позиции. К наиболее сложной задаче личностно ориентированного воспитания относится выработка у учащихся младших классов понимания смысла происходящего, стремления к высказыванию собственной точки зрения, выработка умения соотносить свойственную детям мотивацию самоутверждения с определением жизненных перспектив, творческим самовоплощением, внутренней свободой. Конструирование воспитательной (лично утверждающей) ситуации предполагает использование технологий задачного подхода, внутреннего диалога и имитационных игр, востребующих деятельность личностных структур сознания учащихся. Когда деятельность имеет смысл, то познавательное действие ребенка также обретает смысл и новую, более сильную мотивацию. Смысл имитационно-игровых ситуаций состоит в возможности играть, решать предлагаемые задания и свободно выражать свои творческие силы. Это особенно актуально для учащихся начальных классов, поскольку потребность в игре с приходом в школу остается по-прежнему достаточно сильной [7].

Современное содержание начального обучения в Узбекистане открыло новые возможности для воспитания детей, в котором определяющее значение имеет методика преподавания, личность и знания учителя, который передает своё мировоззрение, культуру, нравственный опыт следующему поколению. Всё это составляет систему воздействий, которая направляет развитие детей и определяет особенности их формирования. Формирование личности ребёнка школьного возраста происходит в условиях детского коллектива. Влияние коллектива на личность оптимально тогда, когда каждый ребёнок занимает в коллективе адекватное своим возможностям место, становится незаменимой личностью. Воспитание в коллективе ставит школьника перед необходимостью элементарного самовоспитания и самообразования, без которых невозможно развитие. Значит уже в младшем школьном возрасте существуют предпосылки для развития и становления самосознания как одной из базовых функций личности. Ее развитие связано с использованием личностных технологий, помогающих "включить" рефлексивность, как основу для конструирования и удержания образа "Я" в контексте переживаемого события, как предварительную установку по отношению к самому себе в плане своих способностей, социальной значимости, самоуважения, стремления повысить самооценку. Развитие потребности в абстрактном мышлении, характерной для младшего школьного возраста как начальный этап перехода от предметного, будет возможным при развитии и таких личностных структур, которые способствуют видению скрытых противоречий действительности (функция коллизийности), построению личностной картины мира (ориентирующая функция сознания).

Литература.

1. Аверин В.А. Психология раннего детства. СПб., 2000.
2. Андреева В.В. Особенности деятельности классного руководителя в гуманистической воспитательной системе школы. //Классный руководитель. – 1997. - № 2. – С. 12-15.
3. Болотов В. А. «Начальное профессиональное образование: проблемы и перспективы развития» /Профессиональное образование, 2000. - №9 – 198 с.
4. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. - М.,2002.
5. Макаренко А. С. о воспитании: Золотой фонд педагогики / [автор-составитель: Д.И. Латышина]. – М. Школьная Пресса, 2003. – 192 с.
6. Методика работы социального педагога пол. Ред. А.В. Кузнецовой. М, 2003.
7. Мудрик А. В. Социализация человека как проблема. //Социальная педагогика. - 2005 - № 4. – С.47-56.



8. Указ Президента Республики Узбекистан от 29 апреля 2019 года № ПФ-5712 «Об утверждении концепции развития системы государственного образования Республики Узбекистан до 2030 года»
9. Ушинский К.Д. о воспитании: Золотой фонд педагогики [автор-составитель: И.М. Матвеева]. – М.: Школьная Пресса, 2003. – 192 с.

