

**Автономная некоммерческая организация
дополнительного профессионального образования
«Санкт-Петербургская открытая академия»**



**Материалы IV Всероссийской научно-практической
конференции «Актуальные проблемы образования»**

(26.12.2019)

Санкт-Петербург
2019 г.

УДК 37(063)
ББК 74я54
М 33

Материалы II Всероссийской научно-практической конференции: Сб тр. – СПб: АНО ДПО «СПБОА», 2019. - 72 с.

Редакционная коллегия:

Главный редактор

Богомолова Юлия Ивановна – директор АНО ДПО «СПБОА», кандидат педагогических наук

Члены редколлегии

Байзулаева Ольга Леонидовна – доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ЧелГУ», кандидат педагогических наук

Караваева Светлана Анатольевна - доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ЧелГУ», кандидат педагогических наук

В сборник вошли материалы, посвященные проблемам развития теории и практики образования, в том числе дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего, профессионального и высшего образования.

За содержание представленных материалов ответственность несут авторы публикуемых материалов. Все материалы публикуются в авторской редакции.

АНО ДПО «Санкт-Петербургская открытая академия» благодарит участников конференции, а также всех, кто принял участие в ее подготовке, проведении и издании соринка материалов.

© АНО ДПО «СПБОА»

Содержание

Байзулаева Ольга Леонидовна ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ ОСНОВНЫХ КОМПОНЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ	4
Байрамов Рустам Ханахмедович ПЛАНИРОВАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ВОСКРЕСНОЙ ШКОЛЫ НА ПРИМЕРЕ ИСЛАМСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ....	9
Богомолова Юлия Ивановна РЕАЛИЗАЦИЯ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ.....	25
Бодрова Оксана Николаевна ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССОВ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ПРИЧИНЫ ИХ ВОЗНИКНОВЕНИЯ. ВИДЫ ПАМЯТИ И ИХ ОСОБЕННОСТИ.....	29
Караваева Светлана Анатольевна РАЗВИТИЕ СОЦИОГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЯХ.....	36
Колпакова Александра Александровна ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА.....	44
Максютова Нелли Равильевна ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	49
Мезрина Наталья Валерьевна ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	54
Чахиро Тереза Францевна ПРОБЛЕМА ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНИКА.....	60
Юмашева Ольга Александровна ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИХ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	65

Байзулаева Ольга Леонидовна

кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ ВО «ЧелГУ», г. Троицк Челябинской области

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ ОСНОВНЫХ КОМПОНЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ

В статье актуализируется проблема исследовательской деятельности как одного из основных компонентов профессиональной подготовки бакалавров, определяются цель, функции и формы исследовательской деятельности в вузе.

На современном этапе развития системы профессионального образования возрастает значимость исследовательской деятельности студентов, которая превращается в главный компонент подготовки бакалавра, обладающего компетенциями, позволяющими ему выходить за пределы нормативной деятельности. Это обусловлено, прежде всего, тем, что эффективность профессиональной подготовки в значительной степени определяется уровнем сформированности исследовательских знаний, умений, развитием личностных качеств, накоплением опыта исследовательской деятельности.

Владение исследовательской деятельностью определяет основные показатели готовности человека к эффективной профессиональной деятельности. В этом контексте актуализируется научный подход к профессиональной деятельности как объекту исследования. Это выступает как фактор профессионализма: связь в данном случае с исследованием является видом деятельности субъекта образования.

В связи с этим исследовательская деятельность студентов становится важнейшим показателем уровня их готовности к будущей профессиональной деятельности.

Результаты проведенных нами исследований показывают, что у большинства бакалавров представления об исследовательской деятельности довольно общие и неполные, кроме того, исследовательские умения, практически отсутствуют или присутствуют фрагментарно. Большинство бакалавров не осознают социальной и

личностной значимости исследовательской деятельности, 67 % из них имеют низкий уровень сформированности готовности к исследовательской деятельности, 33 % - средний уровень.

Целью исследовательской деятельности является приобретение студентами функциональных навыков исследования, как универсальных способов освоения действительности.

Рассматриваемая проблема не является новой. Организации исследовательской деятельности студентов в вузе и ее методическому обеспечению посвящены работы В.И. Андреева [1], В.И. Загвязинского [3], И.А. Зимней [4], И.Н. Кузнецова [5], И.П. Пастухова [6], Н.В. Тарасова [6] и др.

Под исследовательской деятельностью мы будем понимать деятельность, нацеленную на овладение субъективно новым знанием и наиболее характерными, продуктивными методами его получения, осуществляемую в соответствии с логико-методическими нормами научного познания [2, с. 8.].

Исследовательская работа студентов в процессе обучения в вузе выполняет ряд функций:

- мотивационную: развитие и усиление интереса к науке в процессе реализации исследовательской деятельности, познавательных потребностей;
- образовательную: овладение теоретическими и практическими знаниями;
- организационную: формирование умения ориентироваться в источниках, литературе, планировать свою деятельность, определять методы обработки информации;
- аналитическую: связана с рефлексией студента, его самоанализом, самосовершенствованием планирования и организации своей деятельности; коррекцией и самокоррекцией учебно-познавательной деятельности;
- развивающую: развитие критического, творческого мышления, умения действовать в нестандартных ситуациях, умения обосновывать, отстаивать свою точку зрения;

– воспитывающую: формирование способности к адаптации в изменяющейся социальной среде, адекватной самооценки, ответственности, целеустремленности, волевого саморегулирования.

Приобщение к исследовательской деятельности бакалавров осуществляется системно и последовательно. На первом этапе актуализируется мотивационный компонент, в основе которого лежит познавательный интерес к исследовательской деятельности. На втором формируется методологическая культура через осознание методов и форм научного исследования и исследовательской деятельности. На третьем определяются самооценка и самоанализ, связанные с саморазвитием личности исследователя.

Эффективность исследовательской деятельности бакалавров в образовательном процессе вуза обеспечивается посредством создания системы учебно-исследовательской работы студентов в учебное время и научно-исследовательской работы во внеучебное время.

В системе высшего профессионального образования можно выделить несколько направлений по применению и внедрению видов и форм исследовательской деятельности студентов:

- традиционные академические формы организации учебного процесса (проблемные лекции, семинары, практические и лабораторные занятия) выполнение задач исследовательского типа;

- внеучебные формы вовлечения студентов в исследовательскую деятельность (научные доклады, статьи, подготовка сообщений; проведение олимпиад и научно-исследовательских конференций; научное сотрудничество вуз – производство и др.);

- коллективные формы деятельности студентов (исследовательские кружки, коллективы молодых исследователей и др.).

Интеграция образования и науки – наиболее оптимальный путь введения студентов в исследовательскую деятельность. Педагог, используя возможности преподаваемых дисциплин, формирует исследовательскую направленность студентов. Привитие бакалаврам исследовательского начала может производиться в рамках учебного времени при использовании средств развивающего обучения:

проблемного, исследовательского, проектного, эвристического, главная задача которых – постановка познавательных противоречий в процессе изучения той или иной дисциплины.

Первые шаги к самостоятельному научному творчеству бакалавр делает во время выполнения рефератов и курсовых работ. Он учится работать с научной литературой, приобретает навыки критического отбора и анализа необходимой информации.

Исследовательская работа студентов в период практики направлена на формирование исследовательского типа мышления. Цель учебно-исследовательской практики заключается в формировании у бакалавров навыков исследовательской деятельности посредством:

- определения методологических компонентов исследования, представления его структуры и смыслового содержания,
- работы с учебной литературой и научными источниками (монографии, статьи, учебные пособия),
- проведения эмпирических исследований, анализа и интерпретации полученных данных (их количественная и качественная обработка).

В процессе прохождения практики в соответствии с Государственными требованиями решаются многие практические задачи обучения:

- формирование умений решать непредвиденные ситуации, сложившиеся в ходе экспериментальной работы;
- совершенствование интеллектуальных способностей и коммуникативных умений;
- формирование умений осуществлять реальное наблюдение с фиксацией выделенных признаков и анализа действительности;
- овладение навыками самостоятельного ведения научно-исследовательской работы;
- формирование навыков самовоспитания, самообразования; – оценка практической значимости исследуемых вопросов;

– сбор, систематизация и обобщение практического материала; – формирование компетенций и профессионально значимых качеств личности.

Выполнение исследовательских заданий в период практики опирается на понимание общей логики исследовательской работы, использование адаптированного инструментария.

В период прохождения практики бакалавры проводят углубленную исследовательскую работу, которая предполагает изучение специальной литературы в сфере профессиональной деятельности; сбор, обработку, анализ и систематизацию научной информации по индивидуальной теме (заданию); составление отчетов по теме исследования; участие в научных конференциях; экспериментальные исследования по теме работы; оформление результатов исследовательской работы.

Лучшие исследовательские работы представляются на студенческих научно-практических конференциях.

Выполнение дипломной работы имеет своей целью дальнейшее развитие творческой и познавательной способности бакалавра, и как заключительный этап обучения студента в вузе направлено на закрепление и расширение теоретических знаний, и углубленное изучение выбранной темы.

Таким образом, исследовательская деятельность бакалавров является одним из основных компонентов системы подготовки высококвалифицированной, ориентированной на современный рынок труда личности, инициативной, способной критически мыслить и продолжать воспринимать инновационные методы и технологии в своем развитии, направленном на достижение высоких результатов.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Педагогика [Текст] / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 608 с.
2. Байзулаева, О.Л. Развитие учебно-исследовательской деятельности учащихся профильных классов лицей: Монография [Текст] / О.Л. Байзулаева, С.А. Старченко – Троицк.: ФГБОУ ВПО «УГАВМ», 2013. – 192 с.

3. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. — М.: Академия, 2008. — 208 с.
4. Зимняя, И.А. Исследовательская деятельность студентов в вузе как объект проектирования в компетентностно-ориентированной ООП ВПО. [Текст] / И.А. Зимняя. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. — 40 с.
5. Кузнецов, И.Н. Основы научных исследований : учебное пособие [для бакалавров] [Текст] / И. Н. Кузнецов. — Москва : Дашков и К°, 2014. — 283 с.
6. Пастухова, И.П. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учеб.-метод. пособие для студ. средн. Проф. учеб. заведений [Текст] / И.П. Пастухова, Н.В. Тарасова. — М.: Академия, 2010. — 160 с.

Байрамов Рустам Ханахмедович

заместитель муфтия Регионального духовного управления мусульман Челябинской области

ПЛАНИРОВАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ВОСКРЕСНОЙ ШКОЛЫ НА ПРИМЕРЕ ИСЛАМСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В силу сложившихся исторических обстоятельств мусульмане России, и в частности, нашего региона, оказались в условиях, намного отличавшихся от условий, в которых жили и работали мусульмане в других странах. За долгие годы непризнания как религиозной конфессии в XVI –XVII вв. мусульмане практически потеряли преемственность поколений ученых и традиции мусульманского образования.

По этой причине мусульмане нашей страны, уже получив признание как одной из официальных конфессий Российской империи, столкнулись с множеством проблем, вот лишь некоторые из них:

- отсутствие мусульманских учебных заведений;
- отсутствие учебников, подходивших для местных условий;
- отсутствие специально подготовленных кадров;
- отсутствие институтов финансирования и т.д.

Все это заставило наших ученых искать свои пути образования, благодаря их усилиям за сравнительно небольшой период (чуть более ста лет, начиная с XVIII века) заложить основы системы мусульманского образования. Было разработано и отпечатано множество учебных пособий, книг. Изучая литературу конца XIX – начала XX века, мы видим, что много книг выпущено на арабском языке, это говорит о том, что были образованные мусульмане, которые могли их читать [45].

Следует отметить, что впервые проект реформы исламских учебных заведений в России, назревший в конце XIX века, разработал наш земляк, один из крупнейших мыслителей своего времени Хусаин Фаизханов. Суть данного проекта заключалась в том, что новое исламское учебное заведение должно было иметь два образовательных уровня, первый из которых – собственно трехгодичное медресе. Обучение в нем должны были пройти все студенты; а также предполагалось преподавание исламоведческих дисциплин и восточных языков. Второй уровень того же учебного заведения состоял из двух отделений – восточного и светского.

Восточное отделение второго уровня отдавало бы предпочтение традиционным восточным дисциплинам (языки, шариат), с добавлением в учебную программу русского и европейских языков и некоторых светских дисциплин. Светское отделение второго уровня занималось бы углубленным изучением светских дисциплин, западных языков, при сохранении некоторых общих предметов по исламоведению.

Таким образом, слабоуспевающие студенты могли отчисляться по окончании первого уровня – и уже тогда они обладали бы необходимым минимумом знаний по исламу. Успевающие студенты, прошедшие полный курс обучения, становились бы специалистами непосредственно в области религии – обладая необходимыми знаниями по светским наукам и в области различных светских дисциплин – хорошо зная ислам и восточные языки.

В настоящий момент о таком уровне исламского учебного заведения в России мы можем только мечтать. Ни для кого не секрет, что большинство исламских учебных заведений, начав свою работу фактически лишь в 1990-е гг., до сего дня продвигаются « в потемках». Практически не разработанными остаются вопросы учебно-методических программ для исламских учебных заведений. Те программы, которые имеют место быть, чрезвычайно слабы. Совершенно невозможно в нынешних условиях провести грань между высшим исламским учебным заведением и средним, именуемым по традиции медресе. Но эта проблема не чисто исламского образования как такового. Она характеризует ситуацию, сложившуюся в системе российского образования в 1990-е гг., когда многие средние и средние специальные учебные заведения самостоятельно присвоили себе статус института, а институты - в университеты и академии.

Сегодня перед российской уммой стоит важнейшая задача – приведение в норму учебных программ исламских учебных заведений. Нужны специалисты высокого профиля, которые, будучи религиозно грамотными людьми, не превращались бы в специалистов по обрядам – мулл или в ограниченных в своих представлениях фанатиков. Нужны специалисты, в равной мере образованные как в области религии, так и в светских дисциплинах. Один из выводов – определенный набор светских предметов должен присутствовать в любом исламском учебном заведении. Вывод другой – на сегодня мусульмане России не имеют единого образовательного пространства, которое следовало бы назвать сегодня «разорванным, обрывочным» образовательным полем.

Среди проблем, возникающих при обсуждении настоящей темы – вопрос финансирования исламских учебных заведений. Возвращаясь к дореволюционному проекту Х. Фаизханова, отметим неординарный подход его автора к этому вопросу: автор логично предполагает, что государство в первую очередь заинтересовано в решении проблемы. Но, разумеется, государство не станет финансировать исламское образование, и потому, по мнению Х. Фаизханова, необходимо законодательно освободить от ряда налогов тех бизнесменов-мусульман, которые возьмут на себя денежный вопрос. Разумеется, ни одно Духовное управление мусульман (ДУМ) не в

состоянии финансировать высококачественное религиозное образование – а именно таким оно и должно быть; отсюда результат – многие ДУМ имеют при себе различные медресе, которые могут дать студенту лишь самые поверхностные, элементарные знания.

Следующая проблема – неспособность современных Духовных управлений мусульман обеспечить выпускников медресе и исламских вузов рабочими местами в полном объеме. Одна из причин ее – слабая координация действий между исламскими учебными заведениями и ДУМ, когда студентов набирается больше, чем требуется (если меньше, чем требуется в данном регионе – это тоже проблема), или же когда студенты заранее не подготавливаются к работе в данной конкретной местности. Более того, связь между Духовными управлениями и студентами порой вообще сведена к нулю.

Выпускники исламского вуза или медресе не желают идти работать сельскими имамами за мизерную зарплату. С другой стороны, многие директора медресе не считают нужным взаимодействие с ДУМ в вопросе востребованности кадров. Таким образом, проблема утечки кадров, особенно из села и в первую очередь – молодых имамов – требует своего решения, помимо прочего, и через упорядочение исламского образования.

И еще один штрих к проблеме невостребованных выпускников медресе и исламских вузов: некоторые из них, не сумев самостоятельно найти «место под солнцем» (задача учебного заведения и религиозной организации как раз в том, чтобы помочь человеку обрести себя, найти ему достойное место ради пользы общества), могут впоследствии создать новые учебные либо религиозные структуры, которые станут конкурировать с уже имеющимися в регионе и создадут предпосылки к расколу мусульманского населения. Радикально настроенные молодые люди часто вынашивают такого рода планы. Только распланированное и контролируемое уммой обучение может принести положительные всходы среди мусульманского населения конкретного региона.

Следующий пункт, на котором необходимо заострить внимание – состав учащихся. В медресе зачастую идут выходцы из села, а также те юноши, которые не

могут себя реализовать через обучение в светских вузах. Таким образом, изначально в медресе поступают малограмотные люди, что требует от преподавателей особенного усердия и напряжения в ходе обучения. Почему же отличники не часто идут сюда? Ответ очевиден – образование, которое способно дать медресе, не представляется человеку престижным. Действительно, откуда взяться престижу, если, скажем, нет нормальной зарплаты, способной обеспечить по выходу из медресе молодого человека и его будущую семью? Эта проблема характерна для всех регионов России. Одна из задач в этом плане – добиться такого уровня исламского образования, который обеспечивал бы приток высококачественных, грамотных абитуриентов.

Важной проблемой является качество учебных пособий. Прежде всего, нужно сказать о том, что пособий, составленных в соответствии с ханафитским мазхабом, мало; большинство из них были разработаны в начале XX в. До последнего времени в стране не было никаких книг про имама Абу Ханифу и его ближайших учеников; молодежь знает об этих величайших умах ислама чрезвычайно мало. Если наши молодые мусульмане обучались в некоторых странах Ближнего Востока, то они и вовсе приезжают в Россию с убеждением о том, что Абу Ханифа – это вчерашний день; что его суждения не верны и он работал с недостоверными источниками; что он не является должным примером для нынешнего исламского общества. Работа по возрождению ханафитского богословия в России должна стать чрезвычайно актуальной, до сих пор у нас не разработаны учебные пособия по специфическим предметам исламского богословия: фикх, акыда, история ислама и т.д.

Почему мы делаем упор именно на ханафитском мазхабе? Отличительной чертой любого исламского деятеля должны являться не просто его знания, но и рациональное мышление – человек, не способный к сложным аналитическим размышлениям, вряд ли сумеет достичь успехов в современном мире. Абу Ханифа, Мухаммад аш-Шафии и многие другие развили фикх до очень высоких степеней, так что их ученикам оставалось лишь следовать их методам и способам принятия решений. Современные их последователи должны быть людьми высоко образованными и рациональными, так как в условиях постоянного потока новых

изобретений и технологий мусульмане столкнулись со множеством новых вопросов и проблем – а предмет фикха охватывает обширные области взаимоотношения не только человека и Аллаха (’ибадат), но и человека и общества (муамалат), а именно такие важнейшие общественные проблемы, как мораль, этика, семья, личность, ответственность за преступления и нарушения закона, межнациональные и межрелигиозные отношения. Если мы рассматриваем трудности образовательного процесса, то контроль над книгопечатанием необходим хотя бы уже с той точки зрения, чтобы не допустить в медресе некачественных уч. пособий.

При наличии множества нерешенных проблем — есть ли будущее у исламского образования в России? Пока существует спрос – будет и предложение, а спрос на образование – в частности, исламское — вечен. Решение проблем исламских школ и вузов должно быть комплексным. Необходимо:

- введение светского компонента в традиционное исламское образование;
- проработка единого образовательного пространства мусульман России (в рамках мест расселения представителей ханафитской школы);
- создание механизма распределения выпускников исламских вузов соответственно потребностям региональных ДУМ и др. организаций;
- возрождение ханафитского богословия;
- богословский ответ исламскому экстремизму и радикализму и его распространение в общинах;
- включение сложившейся и продолжающейся складываться исламской образовательной системы в правовое поле РФ [44].

Конечно, все это потребует определенных усилий, как с нашей стороны, так и со стороны государства, которое может и должно оказать нам помощь, ведь задачи нравственного воспитания молодежи, сохранение духовного здоровья общества не менее важны, чем вопросы внешней политики, экономики, или экологии [45].

Под исламским образованием мы понимаем семейное обучение и воспитание на традиционных духовных основах религии ислам, изучение и сохранение культурного наследия мусульманских народов и профессиональное образование, которое подразумевает подготовку мусульманских священнослужителей, а также

формирование исламского мировоззрения и получение прочих знаний, не чуждых ему. Основными субъектами в системе просвещения являются личность, семья, община и учебные заведения [51].

Семья считается одним из основных трансляторов подрастающему поколению религиозных традиций. Семейное воспитание всегда имело огромное значение. Просветитель и гуманист Исмаил Гаспринский писал: «В семье чуть не с пеленок дитя подвергается неотразимому влиянию отца и матери в деле воспитания в духе ислама, так что ребенок 7 - 8 лет уже имеет столь сильную мусульманско-племенную закваску, что удивит всякого новичка-наблюдателя и заставит призадуматься» [15, 26]. Он отмечал, что мусульмане в религии и в быту имеют весьма крепкую и почти непреодолимую силу сопротивления внешним влияниям. Прочность этих традиций необыкновенно велика, поэтому укрепление семьи – важный фактор в деле воспитания подрастающего поколения. Религия, религиозное просвещение – ничем не заменимый помощник в формировании жизненных позиций и нравственных критериев. В современных мусульманских семьях многие родители придают большое значение религиозному воспитанию с раннего возраста, объяснению прав и обязанностей, этических норм, приобщают детей к соблюдению исламских обрядов, чтению и заучиванию сур из Корана. Глубокое нравственное и психологическое значение имеет при этом личный пример родителей.

Другой важный фактор формирования личности – мусульманские учебные заведения. В них осуществляется обучение, основанное на Коране и Сунне. Мектебы как начальные школы существуют при каждом религиозном объединении мусульман, а также при каждой мечети. Следующий уровень трехступенчатого образования – медресе. Это, как правило, вечерние, дополнительные образовательные учреждения при мечетях. Медресе имеют начальную, среднюю и высшую ступень, возможна перспектива подготовки к поступлению в высшие профессиональные исламские учебные заведения – институты и университеты. Предметы, преподаваемые в медресе, ограничиваются религиозной направленностью, не дублируя программу светской школы. Общеобразовательные дисциплины изучаются в муниципальной школе, гимназиях и т.д. Мектебы и медресе – это традиционная форма российского

образования, они успешно работали в дореволюционной России. Новшество наших дней – воскресные школы при мечетях. В них имеют возможность получения основ религиозного образования и нравственного воспитания и дети (примерно с 7 лет), и молодежь, и старшее поколение – без возрастных ограничений. Это наиболее демократичная форма получения религиозного образования в удобное время. Воскресные школы очень популярны среди мусульманского населения, сюда приходят целыми семьями – бабушки, дедушки, родители, их дети. Старшее поколение благодарит Всевышнего за то, что хоть в преклонном возрасте им дана возможность обучаться основам ислама, правильно исполнять религиозные предписания, совершать молитву – намаз, учиться читать священный Коран. Каждый занимается в своей группе, получает соответствующее своему возрасту религиозное обучение. Мусульманские высшие учебные заведения – исламские колледжи, институты, университеты – готовят священнослужителей. Однако круг деятельности окончивших высшие духовные учебные заведения выходит далеко за рамки богослужения. Многие активно включаются в такие сферы деятельности, как преподавание, социальная работа и т.д. Кроме того, сфера функционирования учреждений профессионального духовного образования в принципе не ограничена только подготовкой будущих священнослужителей. Есть еще и светское направление (теология), которое реализует программы светского образования с целью подготовки персонала мусульманских организаций, не имеющего духовного сана и не занятого деятельностью богослужебного характера, а также для работы в муниципальных, государственных или негосударственных учреждениях, где можно заниматься научно-исследовательской, педагогической, переводческой, редакционно-издательской работой и т.д. В мусульманских университетах организуются краткосрочные курсы, предназначенные для углубления знаний действующих служителей культа. Община сможет успешно действовать, оказывать на население благотворное воздействие лишь при наличии имамов, имеющих достаточно высокое светское и религиозное образование. Поэтому дополнительная подготовка, повышение квалификации имамов было и остается ведущим направлением деятельности Духовного управления. При университете организуются семинары,

кружки, прослушивание лекций известных исламоведов; действуют центры обучения для молодежи, для взрослых. Уроки исламской нравственности и морали дают возможность понять свое предназначение в этой жизни, в обществе, осознать ответственность за собственные поступки. Основное внимание уделяется обучению молодых родителей основам ислама, чтению Корана и исламским традициям воспитания детей.

Целостный процесс обучения предполагает реализацию ряда важных функций (видов воздействия). Рассмотрим их.

Образовательная функция. Профессиональное исламское образование предусматривает достижение определенного уровня знаний, умений и навыков, необходимых для деятельности богослужебного характера, а также для личностного становления посредством развития логического мышления (абстрагирование, конкретизация, сравнение, анализ, обобщение, сопоставление) и речи (словарный запас, образность, ясность и точность выражения мысли). Немаловажное значение имеет совершенствование способности творчески использовать приобретенные знания в практической деятельности.

Мировоззренческая функция. Религиозное образование призвано сформировать соответствующее мировоззрение человека. Воспитание мусульманина осуществляется на основе исламского образа жизни семьи и обучения в исламских учебных заведениях.

Познавательная функция. Исламское образование служит цели передачи от старших поколений младшим накопленных знаний, вековой мудрости, культуры, традиций и достойного поведения (адаб). Движущей силой при этом является самодисциплина: стремление к самообразованию, самосовершенствованию, которое способствует постижению веры (иман).

Воспитательная функция. Процесс приобретения знаний всегда включает в себе этическую цель. По исламской педагогической теории, образование – это обучение и формирование, развитие качеств личности. Основная цель – воспитание как разума, так и сердца. В Коране и Сунне нет разрыва между светским и религиозным, в них связаны воедино исламские нормы воспитания и этические

принципы; человеку даны установки, руководствуясь которыми он достигнет успехов, уготованных ему свыше.

Социальная функция. Исламское образование призвано содействовать духовному единству мусульман. Оно формирует у учащихся представления об «исламском обществе», где главный критерий превосходства – благонравность. Все люди равны перед Аллахом. Род, раса, национальность, пол и прочие факторы никогда не смогут служить причиной превосходства. Священная книга является источником культурного единства мусульман.

Здоровье сберегающая функция. Духовная культура является основой формирования всесторонне развитой личности. Ратуя за стремление к физическому совершенству, ислам проповедует здоровый образ жизни, призывает к внешней и внутренней чистоте.

Миротворческая функция. Каждая религия является культурой мира. Миротворческие традиции религии должны умело использоваться во всех соц. сферах, особенно в деле укрепления нравств-ти и толерантности молодого поколения. Понятие «ислам» означает «мир». В мусульманском образовательном процессе уделяется большое внимание воспитанию личности в духе миролюбия, развитию патриотических чувств. Примером современного толерантного, либерального ислама являются идеи просветителей и практическое осуществление этих идей в новометодных конфессиональных школах.

Основные принципы, на которых базируется исламское образование, были разработаны еще в средневековье. Мусульманская модель образования основывалась, в первую очередь, на Коране, хадисах (изречения пророка Мухаммада (Мир Ему)), а также на научных и теоретических достижениях ранних мусульманских мыслителей Абу-Али ибн-Сины, Насиретдина Тусси, ибн-Рушда, аль-Газали.

Коран и хадисы были основными источниками, которыми пользовались, изучая религию и шариат, а также фикх (исламское законодательство), акыду (принципы веры). В список необходимых дисциплин входили ильм-тафсир (толкование Корана), усулу-ль-фикх (теория мусульманского права), сира (жизнеописание пророка Мухаммада (Мир Ему)), история ислама, арабский язык. Предметы изучались по

определенной схеме на базе установленного комплекса учебных пособий. Учебные программы, пособия, учебники составлялись на основе идеи единства мусульманского мира. Поскольку по шариату знание ничем не ограничивается и получение знания является религиозной обязанностью, то программы старых школ тоже не были ограничены. Кроме перечисленного, сюда входили все известные новые науки, которые считались полезными с точки зрения религии и необходимыми для жизни: мантык (логика), хикмат (философия); калям (сущность бытия и человеческого знания), фараиз (наука о разделе наследства); арабият (арабский язык и литература, арабское языкознание, грамматика, риторика); а также тарихи-табиги (естествознание), усули-таглим (педагогика), арифметика, алгебра, гимнастика, гигиена, чистописание, черчение и рисование, психология, экономика, физика, география, сельское хозяйство; в средневековых медресе как вспомогательные преподавались такие предметы, как, например, поэтика, диалектика. И на сегодняшний день многие исламские учебные заведения в том числе и воскресные школы используют программы старых школ в качестве примера при составлении современных образовательных программ.

Концепция воскресной школы. Воскресная школа является составной и неотъемлемой частью при мечетях Челябинской области. Школа призвана осуществлять мусульманское духовное просвещение и воспитание детей и родителей, и формированию образа жизни правоверного мусульманина.

В воскресной школе на очном мужском отделении обучаются шакирды (ученики) на базе 9-11 классов, проходя подготовку в течении 3-х лет для продолжения учебы в исламских вузах. Дети в возрасте от 7 до 14 лет проходят обучение в каникулярное время – посещая занятия в летнем лагере. Взрослое население получает религиозное образование в течении всего учебного года – посещая воскресные курсы. Ограничения в возрасте нет. Занятия ведутся отдельно для женской и мужской групп. Для детей также практикуется отдельно обучение. В воскресной школе обучение ведут 7 преподавателей: 3 хазрата для мужских групп, 4 преподавателя – женщин для женских групп.

Значимость деятельности воскресной школы на современном этапе обусловлена ее высоким социально-педагогическим потенциалом. Религиозное просвещение, духовно-нравственное воспитание детей, приобщение их к богослужению, воспитание молитвенного навыка, возможность раскрытия индивидуальных способностей каждого ребенка в системе творческих занятий и студий, приобретение опыта общения в исламской среде – все это создает условия для формирования в детях мусульманского миропонимания.

Говоря о концепции воскресной школы, необходимо познакомиться с ее ключевыми понятиями. Главенствующая роль в ней отводится слову адаб – «достойное поведение, диктуемое самодисциплиной, имеющей в своей основе знание, почерпнутое из источника мудрости» [42, 38]. Адаб – не только «достойное поведение», но еще и «отражение мудрости». Следовательно, образование – это усвоение адаб. Понятие это очень широкое, емкое: оно подразумевает воспитание, знание, образование – «знание, полученное посредством мудрости; адаб, провозглашая целью стремление к знанию, оказывается еще и внутренней, и внешней активностью души, зиждущейся на этических и моральных ценностях и добродетелях, причем источник его происхождения кроется не в философии или науке, а в явленной истине, вытекающей из религии» [8, 23]. Итак, адаб – это дисциплина тела, разума и души; воспитание, гарантирующее признание и осознание человеком своего истинного места с учетом физических, умственных и духовных способностей.

Следующая концепция воскресной школы – самовоспитание, «способствующее... развитию воли человека и ориентации его на путь милосердия» [60, 17]. Достаточно обратить внимание на аяты из Корана: *«А когда к вам обращаются с приветствием, то отвечайте на него лучше или так же»*. (Сура «Ан-Ниса», 86) [1], а также на хадисы: *«Вы не войдете в Рай, пока не уверуете, а не уверуете вы до тех пор, пока не станете любить друг друга, так не указать ли мне вам на то, что приведет вас к взаимной любви, если вы будете делать это? Распространяйте мир между собой!»* [2, 403].

Кроме того, мусульманское образование предполагает изучение арабского языка – языка Корана. Ученые подчеркивают научную природу арабского языка как языка ислама, его точность, широту семантического поля терминов, пересечение семантических полей терминов. Одно понятие помогает раскрытию другого, в результате исследователями разрабатывается исламский словарь. Внедрение этого базисного словаря происходило исторически, с распространением ислама. Именно таким образом «были исламизированы неарабские языки мусульманских народов..., исламизация языка совпадает с одновременной исламизацией разума и видения им реальности и истины, что собственно и составляет базисный культурный элемент обращения в ислам» [42, 21 - 22].

Особую роль мусульмане всегда отводили самообразованию. Именно поэтому данный принцип имеет место быть в концепции воскресной школы. С целью самостоятельного приобретения знаний люди путешествовали, ехали к известным ученым, читали редкие книги в лучших библиотеках, общались с людьми, известными склонностью к самостоятельному мышлению. Роль путешествий (саяхат, сафар) в получении знаний требует особого внимания. На эти путешествия уходили месяцы, годы. Путешественники фиксировали увиденное, оставляя ценные сведения об отдельных странах, о людях, их культуре и быте, о климатических, физико-географических условиях жизни. По утверждению академика В.В.Бартольда, в арабских географических трудах X в. содержится весьма подробное описание тогдашнего мусульманского мира, от Испании до Туркестана и низовьев Инда. Помимо описания отдельных стран мы находим в арабской науке и некоторые попытки географических обобщений. Мир, известный арабам, был гораздо обширнее мира, известного грекам [11, 167].

Особое внимание уделяется женскому образованию. Право на образование было провозглашено в одном из основных предписаний ислама, обязательном для мужчин и женщин. «Искания науки (гильм) обязательны для каждого мусульманина и для каждой мусульманки. Ищите учения от колыбели до могилы. Ищите науку, даже если бы она находилась в земле Китая... Кто хочет блаженства обоих миров, пусть ищет его в учении и знании» [2]. Если обратиться к раннеисламскому периоду – во времена

пророка Мухаммада (Мир Ему), среди образованных людей было немало женщин, отличавшихся глубокими знаниями основ ислама, хадисов, поэзии, риторики, литературы, медицины, музыки и т.д. Они принимали участие в распространении исламского учения. Согласно преданию, жена пророка Мухаммада (мир Ему), Айша, была известна как рассказчица более 1000 хадисов, и равных ей не было даже среди мужчин.

Еще одна особенность исламской воскресной школы – это раздельное обучение мальчиков от девочек (мужчин от женщин). В присутствии мальчиков девочки, которые, как известно, созревают раньше, больше озабочены впечатлением, которое производят, чем учебной работой. А мальчики свое внимание пока еще не могут выразить иначе, как через насмешки и обидные замечания. Уроки превращаются в войну полов. Тем более, что мальчикам на фоне явно повзрослевших ровесниц приходится чувствовать себя очень неуверенно. Отечественные исследователи считают, что девочки при совместном обучении с мальчиками часто теряют важные составляющие женского типа личности. Им приходится одновременно, и конкурировать с мальчиками в учебе, и пытаться понравиться им. Все это приводит к тому, что девочки становятся агрессивными, порой даже жестокими, теряют уважение к мужчине (и это серьезно подрывает будущую семейную жизнь). Но в то же время они чувствуют себя беспомощными перед силой и «взрывным» характером поведения мальчиков. Таким образом, раздельное обучение дает хорошие результаты по адаптации учащихся, способствует формированию положительной и адекватной самооценки. Этот вид обучения позволяет создать в детском коллективе атмосферу эмоционального и психологического комфорта, снизить уровень тревожности детей, дает установку на достижение успеха, позволяет эффективно решить проблему перехода к обучению среднему звену школы.

Ведущая роль в работе школы отведена религиозному просвещению детей. Но, реализация этой задачи осуществляется не только через образовательную деятельность, но посредством активного использования духовного потенциала системы творческих занятий, секций и кружков.

Особое значение в воскресной школе уделяется созданию условий для общения детей со священнослужителями, педагогами, интересными людьми, которые могут стать для детей живым примером исламской жизни.

Известно, никакое общеобразовательное учреждение не в состоянии обеспечить подлинное развитие личности в случае незаинтересованности в образовании и развитии самой личности. Ислам, по убеждению мусульман, ограждает человека от подобной духовной кончины: как мы отмечали, в исламском обществе и в мусульманских семьях воспитание в ребенке имана – веры является главным фактором его стремления к знанию и совершенству, без которых нет имана и ислама. Процесс образования, по исламу, имеет, как отмечалось выше, непрерывный характер, в его основе – образование, получаемое в ходе воспитания в семье, в процессе которого формируются религиозное убеждение ребенка, его вера, нравственные и физические качества. Это, согласно исламской доктрине, служит востребованной, рациональной основой для эффективного ведения дальнейшего образования уже в стенах образовательных учреждений. Процесс получения образования в общеобразовательном учреждении, согласно доктрине ислама в области образования, будет эффективен при условии систематической и самостоятельной самообразовательной деятельности человека, направленной на неуклонное и непрерывное самосовершенствование, когда мусульманин понимает себя составной частью исламской уммы и общества как исламского, так и многоконфессионального, готов к успешной интеграции в поликультурное общество.

Более подробно с концепцией исламской воскресной школы, организованной при мечети № 129 можно познакомиться в приложении 5.

В ходе исследования были получены следующие результаты:

В опросе приняло участие 46 человек. Из них 28 мужчин и 18 женщин. 9 человек в возрасте 18 – 29, 23 человека 30 – 50, 14 человек 51 – 72. 35 % опрошенных – башкиры, 28% татары, 15% - русские, по 7 % пришлось на узбеков и азербайджанцев, и по 2 % на таджиков, казахов, чеченцев и метисов. 43% опрошенных – жители больших городов, 42 % выросли в сельской местности, 15% составили люди, живущие в небольшом городе. 39% респондентов – это коренные

жители г. Челябинска, 61% - приезжие. 76 % опрошенных имеют детей и считают, что воскресные школы необходимы в городе Челябинске. 2-ум % респондентов воскресные школы не нужны, 22 % ответили, что «не знают» есть ли необходимость в воскресных школах. 52 % людей с радостью отдали бы своего ребенка на учебу в исламскую воскресную школу, 2% не хотят, чтобы их дети получали религиозное образование, 24% ответили, что «возможно» отдали бы учиться своего ребенка, 7% сказали «не знаю», 15% сообщили, что их ребенок уже учится в воскресной школе. 42% опрошенных сами пошли бы учиться в исламскую воскресную школу, 2% не хотят учиться в такой школе, 28% «возможно» пошли бы учиться, 11% ответили «не знаю», 17% сказали, что уже получают религиозное образование в исламской школе.

Когда был задан вопрос о качествах педагога, работающего в воскресной школе, многие прихожане не смогли сразу расставить приоритет. Им казалось, что все качества педагога должны быть оценены в 10 баллов. В результате были получены следующие данные:

Максимальное количество баллов получила набожность (1), следом идут спокойствие и терпение (2), затем любовь к детям (3) и профессионализм (4). Серединную позицию занял веселый нрав (5). Одно из важных мест мудрости (6) и трудолюбия (7). Завершают десятку ответственность (8), открытость (9) и надежность (10).

Рассматривая вопрос о том, какие важные аспекты, должны быть присущи воскресной школе, мы получили следующие результаты:

Важным для прихожан стали духовно-нравственное воспитание (1), вопросы финансирования (2), профессионализм педагогов (3), а также укрепление духовного и физического здоровья (4). Далее идут воспитание социально адаптированной личности (5), привлечение родителей к учебно-воспитательному процессу (6), а также необходимость в повышении уровня исламского образования (7). Последние места заняли качественно организованная внеурочная деятельность (8), единая программа (9) и комплексное взаимодействие воскресных школ (10).

На основе проведенного исследования мы сделали следующие выводы:

1. Большая часть респондентов поддерживает необходимость воскресных школ в Челябинске, не зависимо от возраста, места проживания и национальности.
2. Прихожане готовы отдать своих детей в воскресную школу и более того сами хотят учиться.
3. Важными качествами педагогов воскресной школы опрошенные считают набожность, спокойствие, терпение и любовь к детям.
4. В работе воскресной школы необходимо уделить внимание повышению уровня образования, внеурочной деятельности, единой программе и комплексному взаимодействию с другими школами.

Богомолова Юлия Ивановна

кандидат педагогических наук,

директор АНО ДПО «СПбОА» г. Санкт-Петербург

РЕАЛИЗАЦИЯ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Современная система образования, в том числе и профессионально-педагогического, призвана обеспечить подготовку высококвалифицированного специалиста, обладающего высокой познавательной активностью, умеющего пользоваться и наращивать имеющийся образовательный потенциал, готового к постоянному профессиональному самосовершенствованию и саморазвитию. В связи с этим совершенствование процесса профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения становится одной из актуальнейших проблем образования.

Анализ целого ряда исследований показывает, что профессиональное становление не обеспечивается, если студенты не сталкиваются в учебном процессе с теми или иными элементами будущей профессиональной деятельности

[3; 4; 5]. В этой связи Н.Ф. Талызина считает, что при организации усвоения любых знаний нужно заранее планировать деятельность, в которую они должны войти и которая обеспечивает достижение тех целей, ради которых организуется усвоение [5].

Наиболее эффективно осуществить погружение в профессию представляется возможным через реализацию контекстного подхода, разработанного А.А. Вербицким. Сущность этого подхода заключается в осуществлении учебного процесса в контексте будущей профессиональной деятельности посредством воссоздания в формах и методах учебной деятельности реальных производственных связей и отношений, решения конкретных профессиональных задач [1; 2].

В контекстном обучении содержание учебной деятельности студента отбирается не только в логике науки, но и через модель специалиста - в логике будущей профессиональной деятельности.

Нами выделено три этапа развития учебно-профессиональной деятельности и соответствующие им уровни ее сформированности.

Так, на подготовительном этапе, когда уровень развития и подготовленности студентов к учебно-профессиональной деятельности является довольно низким, нами использовались информационные методы. В их число были включены объяснительно-иллюстративный метод, инструктаж, демонстрацию алгоритма анализа профессиональных ситуаций. Данный этап обеспечивал адаптацию студентов к новым условиям обучения, формирование потребности в овладении учебно-профессиональной деятельностью. Кроме того, студенты получали информацию о целях, содержании и структуре их собственной деятельности. Для этого студентам предлагались для осмысления профессиональные ситуации, непосредственно иллюстрирующие значимость предстоящей учебно-профессиональной деятельности.

Для достижения студентами среднего уровня необходимо перевести совместную деятельность педагога и студентов на репродуктивный этап. Наиболее адекватным способом организации учебно-профессиональной деятельности

студентов на этом этапе является сочетание информационных (объяснительно-иллюстративный, инструктаж, автоматизация алгоритма анализа профессиональных ситуаций) и практических методов (упражнение в анализе профессиональных ситуаций по образцу, в постановке целей изучения материала и личностного становления по алгоритму).

Информационной и содержательной базой на репродуктивном этапе становится содержание профессиональной деятельности, межпредметные связи, профессионально важные качества будущего специалиста. При этом предметом анализа стали ситуации из реальной профессиональной практики, позволяющие продемонстрировать всю сложность и многогранность осваиваемой профессии. Сама процедура анализа по сравнению с предыдущим этапом усложнилась и предполагала не только определение значимости изучаемого материала и дисциплины в целом, но конкретизацию целей – шагов, ориентацию в предстоящей деятельности.

На продуктивном этапе наряду с информационными и практическими методами нами применялись и методы интерактивного обучения (дискуссия, круглый стол, взаимообучение), методы проблемного обучения.

Содержательной базой на данном этапе становятся профессиональные функции специалиста, профессиональные ситуации, профессиональные ошибки. Основной акцент делался на применении проблемных методов обучения. Их использование продиктовано тем, что реальная профессиональная практика в большинстве случаев не вписывается в стереотипные рамки изучаемых дисциплин. Специалист на рабочем месте сталкивается с массой нестандартных ситуаций, которые в учебно-профессиональной деятельности находят свое выражение в учебных проблемных ситуациях. Их решение позволило студентам глубже проникнуть в сущность осваиваемой профессии, осознать неоднозначность усваиваемой учебной информации, реконструировать ее с учетом особенностей профессиональных функций и типичных ошибок специалистов.

Система работы по реализации контекстного обучения в процессе подготовки педагогов профессионального обучения представлена в таблице.

Цели, содержание и методы осуществления контекстного обучения

Доминирующие цели этапа	Содержание	Методы, применяемые педагогом
1. Подготовительный этап		
Адаптация студентов к новым условиям обучения. Формирование потребности в овладении учебно-профессиональной деятельности. Пробуждение интереса к изучаемому материалу в контексте будущей профессии и личностного становления. Обучение целеполаганию. Ознакомление с методами учебно-профессиональной деятельности	Психолого-педагогические основы учебно-профессиональной деятельности, значение данной дисциплины в контексте профессионального становления, дальнейшего обучения и личностного роста.	Информационные методы: объяснительно-иллюстративный, инструктаж, демонстрация алгоритма анализа профессиональных ситуаций.
2. Репродуктивный этап		
Стабилизация потребности в овладении учебно-профессиональной деятельности. Поддержание интереса к изучаемой дисциплине и профессии в целом. Закрепление и систематизация операций целеполагания в учебно-профессиональной деятельности. Формирование полноценных познавательных, профессиональных и личностных мотивов. Отработка способов и операций учебно-профессиональной деятельности	Материал, раскрывающий содержание профессиональной деятельности, информация, иллюстрирующая межпредметные связи, материал, характеризующий профессионально важные качества будущего специалиста.	Информационные методы: объяснительно-иллюстративный, инструктаж, автоматизация алгоритма анализа профессиональных ситуаций. Практические методы: упражнение в анализе профессиональных ситуаций по образцу, в постановке целей изучения материала и личностного становления по алгоритму.
3. Продуктивный этап		
Активизация потребностей в приобретении знаний, получении профессии и личностном становлении. Расширение сферы интересов учебно-профессиональной деятельности. Стимуляция целеполагания. Формирование осознанности мотивов учебно-профессиональной деятельности. Формирование целостной, системной учебно-профессиональной деятельности	Материал, раскрывающий профессиональные функции специалиста, профессиональные ситуации, примеры профессиональных ошибок.	Информационные методы: объяснительно-иллюстративный, инструктаж, демонстрация алгоритма анализа профессиональных ситуаций. Методы интерактивного обучения: дискуссия, круглый стол, взаимообучение. Методы проблемного обучения.
4. Творческий этап		
Стабилизация и активизация самостоятельной генерации целостной учебно-профессиональной деятельности.	Научные факты, сведения из передовой профессиональной практики.	Эвристические, поисковые методы.

Подводя итоги, стоит заметить, что проведенная опытно-экспериментальная работа подтвердила эффективность предложенной системы реализации контекстного обучения. Показатели учебно-профессиональной деятельности за время эксперимента выросли в среднем на 27-32 %.

Список литературы:

1. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А. А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 2011. – 206с.
2. Вербицкий, А. А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе [Текст] / А. А. Вербицкий // Вопросы психологии. - 1987. - №5. С. 78-80.
3. Дубовицкая, Т. Д. Контексты содержания образования и их дидактическая интерпретация [Текст] / Т. Д. Дубовицкая // Педагогика. – 2013. - № 10. – С. 35-40.
4. Коломок, О. И. Педагогическая система формирования учебной деятельности студентов : монография [Текст] / О. И. Коломок. – Саратов: Новая книга, 2001. – 179 с.
5. Талызина, Н. Ф. Пути разработки профиля специалиста [Текст] / Н. Ф. Талызина. – Саратов : Изд. саратовского ун., 2002. - 176с.

Бодрова Оксана Николаевна

Воспитатель ГБДОУ детский сад № 100 Центрального района.

г. Санкт-Петербург

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССОВ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ПРИЧИНЫ ИХ ВОЗНИКНОВЕНИЯ. ВИДЫ ПАМЯТИ И ИХ ОСОБЕННОСТИ

Психология памяти имеет широкое практическое применение. Трудно представить грамотно построенный процесс обучения, создание новых обучающих и

развивающих технологий, а также программ, направленных на коррекцию и компенсацию познавательных способностей без учёта закономерностей памяти.

Развитие памяти непосредственно связано с развитием общества – исторический процесс требует всё большего и большего усложнений функций памяти [7].

Существует несколько оснований для классификации видов памяти. Одно из них – деление памяти по времени сохранения материала: мгновенная, кратковременная, оперативная, долговременная и генетическая память; другое по преобладающему в процессах запоминания, сохранения и воспроизведения материала: образная (зрительная, слуховая обонятельная) ,словесно-логическая, двигательная, эмоциональная память; по характеру цели деятельности (участия воли в процессах запоминания и воспроизведения материала) делят на произвольную и произвольную.

Запоминание всегда избирательно. Запоминается не всё, что воздействует на органы чувств, а лишь то, с чем человек действует [2, 3].

Произвольное запоминание и воспроизведение происходит автоматически и без особых усилий со стороны человека, без постановки перед собой специальной мнемической задачи (на запоминание, узнавание, сохранение и воспроизведение). Большое значение для произвольного запоминания играет заинтересованность человека в изучаемом материале и личная мотивация. Человек запоминает то, что ему интересно и связано с его профессиональной деятельностью.

Для произвольного запоминания обязательно присутствует задача, а сам процесс запоминания и воспроизведения требует волевых усилий. Сделав сознательное усилие, повторяя материал, можно удерживать его в кратковременной памяти и на более длительный срок, чем несколько десятков секунд, повышая её объём. Этот механизм лежит в основе запоминания путём повторения.

Произвольно лучше запоминается материал, с которым связана интересная и сложная умственная работа и который имеет для человека большое значение. Когда с запоминаемым материалом проводится значительная работа по его осмыслению, преобразованию, классификации, установлению в нём определённых

внутренних (структура) и внешних (ассоциации) связей, произвольно он может запоминаться лучше, чем произвольно. Это особенно характерно для детей дошкольного возраста.

С особенностями кратковременной памяти, обусловленными ограниченностью её объёма, связано такое свойство, как замещение. При переполнении ограниченного объёма кратковременной памяти человека вновь поступающая информация частично вытесняет хранящуюся там, забывается [6].

Одним из возможных механизмов кратковременного запоминания является временное кодирование материала в виде последовательно расположенных символов в слуховой или зрительной системы человека.

По продолжительности хранения материала память может быть разделена на: мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую память

Мгновенная память способна удерживать точную и полную картину только что воспринятого материала органами чувств без какой бы то ни было переработки полученной информации. Её длительность от 0,1 до 0,5 секунд.

Некоторые исследователи отдельно выделяют из кратковременной в оперативную память- память на последовательность действий во время выполнения того или иного действия. Срок хранения рассчитан на решения поставленной задачи

Кратковременная память — характеризуется относительно коротким временем хранения информации (до 30 с.), которая теряется в силу действия временного фактора или из-за поступления новой информации, и небольшим количеством воспроизводимых элементов. Информация попадает в кратковременную память из сенсорной или долговременной памяти при условии, что индивид обращает на нее свое внимание и использует стратегию повторения.

Информация, поступающая из окружающей среды, воспринимается и обрабатывается различными сенсорными системами и поступает в долговременное хранение. Как правило в долговременном хранении информация находится от нескольких минут до нескольких часов. В течении нескольких часов после получения информации сознание «отбирает» материал для долговременного хранения и

«стирает» из памяти лишнюю информацию. Материалы из кратковременного хранения постоянно взаимодействуют с материалами из долговременного хранения.

Долговременная память способна хранить информацию в течении неограниченного срока хранения. Она характеризуется длительностью и прочностью хранения воспринятого материала. В долговременной памяти происходит накопление памяти, приобретённых человеком в процессе выполнения различных видов деятельности (игровой, учебной, трудовой и др.) Материалы в долговременной памяти могут храниться долгие годы.

Генетическая память (наследственная) сохраняет информацию, которая определяет анатомическое и физиологическое строение организма в процессе развития, врождённые формы видового поведения (инстинкты), а также некую предрасположенность к определённым формам социального поведения. Она устойчива к повреждающим факторам, что обеспечивает надёжность наследственной информации. [7]

Если требуется зрительно запомнить мы обычно закрываем глаза и стараемся мысленно воспроизвести увиденное, по ассоциации вызвать у себя определённую реакцию, способствующую активизации и интегрированию процессов, служащих запоминанию и воспроизведению.

В зависимости, какая память доминирующая необходимо применять соответствующие приёмы запоминания материала. Один человек для того, чтобы лучше запомнить материал, обязательно должен его прочесть так как при запоминании и воспроизведении ему легче опираться на зрительные образы. У другого преобладает слуховое восприятие и акустические образы, ему лучше один раз услышать, чем несколько раз увидеть. Третий легче всего запоминает и воспроизводит движения, и ему можно рекомендовать записывать материал или сопровождать его запоминание какими-либо движениями.

Общие обзоры развития детской психики содержатся в различных работах по возрастной психологии Божович Л.И., Болконского Д. Б, Смирнова А. А.. Подробно исследовал возрастные изменения памяти Леонтьев А.Н.

Дети младшего дошкольного возраста запоминают механически – повторение, чем больше число повторений, тем крепче ассоциации. С возрастом механическая память уступает место логической памяти.

В дошкольном возрасте у детей особую роль в развитие произвольной памяти играют наблюдения. Направляя внимание ребёнка на различные стороны объектов, взрослый обеспечивает формирование полного и точного образа памяти.

Развитие произвольной памяти дошкольника происходит, когда взрослый побуждает ребёнка к сознательному воспроизведению своего опыта в игре, в продуктивной и речевой деятельности, при пересказе, заучивании, сочинении сказок, т.е. ставит цель «Вспомни!» Ребёнок должен понимать, зачем нужно запомнить. Развитие произвольной памяти способствует дидактическая игра. Она создаёт игровую мотивацию, подчиняет запоминание близкой и понятной ребёнку цели.

В исследованиях Истоминой З.М. было отмечено, что первое произвольное запоминание начинает складываться в среднем дошкольном возрасте [5].

В старшем дошкольном возрасте (5-7 лет) совершенствуется переход от произвольного запоминания к начальному этапу произвольного запоминания и припоминания. Наиболее благоприятным условием становится возможным и усвоение детьми действий смыслового запоминания, такое усвоение происходит в условиях специального запоминания: не пассивное восприятие, а активное выполнение мыслительных операций, например, придумывание слов, установление конкретных связей и т.д.

Психологами было установлено, что большая часть детей к 6 годам успешно используют самоконтроль при запоминании. Это очень важно для успешного овладения учебной деятельностью.

Несмотря на существенные достижения во владении произвольным запоминанием господствующим видом памяти к концу дошкольного возраста остаётся произвольная образная и зрительная память. К произвольному запоминанию и воспроизведению дети обращаются в редких случаях, когда возникают задачи или это требует взрослый. Элементы произвольного запоминания – это главное достижение дошкольного периода [8].

Образная память - запоминание, сохранение и воспроизведение образов ранее воспринимавшихся предметов и явлений. Образная память в свою очередь может быть подразделена в зависимости от органов чувств, воспринимающего информацию из внешнего мира, на зрительную (когда вспоминаются зрительные образы вещей и явлений), слуховую (когда запоминаются звуки, тон, голоса, музыка), осязательную (память на прикосновения к тем или иным предметам), обонятельную (память на запахи) и вкусовую (память на вкусовые ощущения разных продуктов) . В наибольшей степени у всех людей проявляются такие виды памяти, как зрительная и слуховая, значительную часть информации о внешнем мире человек получает через глаза и уши [1].

Образная память ярче проявляется у детей и подростков.

Высокого уровня развитие образной памяти достигает у людей, занимающихся искусством: художников, музыкантов, писателей. Музыкант успешно запоминает музыку, у него развита слуховая память. Художник имеет высоко развитую зрительную память.

Эмоциональная память – память на пережитые чувства. Человек может вновь радоваться, вспомнив счастливое событие, краснеть припомнив неловкий поступок. Эмоциональная память – важнейшее условие нравственного развития человека. Кроме того, она может быть мотивом для повторения действий и поступков и лежит в основе формирования привычек.

На эмоциональной памяти непосредственно основана прочность запоминания материала: то, что у человека вызывает эмоциональные переживания, запоминается им без особого труда и на более длительный срок.

Двигательная память – это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений и их систем. Эта память служит для формирования различных двигательных умений и навыков (ходьба, письмо, вождение автомобиля, печатание на машинке и другие трудовые навыки и умения). Признаками хорошей двигательной памяти являются физическая ловкость, сноровка. Различия в уровне двигательной памяти ведут к разному уровню развития навыков письма, трудовой деятельности. Память на движения особенно хорошо развита у спортсменов.

Двигательная память лежит в основе усвоения танцевальных фигур, а также привычки, переходя улицу, смотреть сначала налево, а потом направо.

Двигательная память достигает полного развития раньше иных форм памяти. У некоторых людей этот вид памяти остается ведущим на всю жизнь. У остальных – ведущую роль играют другие виды памяти [8].

Словесно–логическая память выражается в запоминании, сохранении и воспроизведении мыслей, понятий. Этот вид памяти специфически человеческий. Двигательная, образная и эмоциональная память в своих простейших формах есть и у животных.

Одной из основных характеристик словесно - логической памяти является то, что запоминание может происходить в той же словесной форме, которая была воспринята (дословно), но может быть осуществлено и в другом речевом выражении (своими словами). Это зависит от задачи, которая стоит перед человеком, и от сформированных у него способов заучивания [4].

Индивидуальные особенности обуславливают различные типы памяти: у людей может преобладать наглядно-образный, словесно-логический или эмоциональный вид памяти.

Любая деятельность, которая будет осваиваться ребёнком: чтение, письмо, трудовая деятельность – основана на том, что образ воспринятого сохраняется в памяти. Чтобы ребёнок успешно овладевал учебной деятельностью, у него должны быть развиты к моменту поступления в школу все виды и процессы памяти: запоминание, сохранение и воспроизведение [8].

Список литературы:

- 1.Аткинсон, Р. Человеческая память и процессы обучения [Текст] /Р. Аткинсон. - М.: Академия, 1998. – 124 с.
2. Бабаева, Т.И. У школьного порога [Текст] / Т.И. Бабаева. - М.: Просвещение,1993- 266 с.
- 3.Бакланов, В.С. Как сохранить и улучшить память [Текст] / В.С. Бакланов. - М.: Воскресенье, 1995. – 186 с.

4.Выготский, Л.С. Лекции по психологии [Текст] / Л.С. Выготский. - СПб.: Союз, 1997. – 346 с.

5.Истомина, З.М. Развитие произвольного запоминания у дошкольников. // Психология памяти./ [Текст] / Под ред. Ю.Б. Гиппейнрейтер и В.Д. Романова . – М.: Изд. Черо, 2000. – С. 16-15.

6.Липп, Д. Улучшаем память в любом возрасте [Текст] / Д. Липп. - М.: Издательство мир, 1993. – 152 с.

7.Лурия, А.Р. Маленькая книжка о большой памяти. //Хрестоматия по психологии // [Текст] / Под. Ред. Петрова А.В.. - М.: Педагогика, 1998. – 228 с.

8.Симонова, Л.Ф. Память детей 5-6 лет [Текст] /Л.Ф. Самойлова. – М.: Просвещение, 1972. - С. 12-18,

Караваяева Светлана Анатольевна

кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ ВО «ЧелГУ», г. Троицк Челябинской области

РАЗВИТИЕ СОЦИОГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЯХ

В статье обосновывается актуальность проблемы формирования у студентов социогуманитарной культуры; определяется сущность данного понятия; рассматриваются особенности применения интерактивного обучения как средства развития данного качества.

Человеческий капитал в современном мире становится ресурсом развития любой страны, фактором, обеспечивающим ее стабильность и прогресс, и вместе с тем сегодня обнаруживается обострение проблем, связанных именно с человеческим фактором и свидетельствующих о гуманитарном дефиците.

В современных психолого-педагогических исследованиях подчеркивается факт существующего разрыва между предметно-технической, социально-функциональной компетентностью современного человека и его гуманитарной образованностью, «отражающей способность брать ответственность за собственное культуросообразное, духовно-нравственное саморазвитие, осознавать свои отношения с миром, свои поступки и деятельность, конструктивно решать профессиональные и личностные задачи» [2, с. 43].

Современный рынок труда предъявляет определенные требования к качеству подготовки выпускников вузов. По мнению работодателей, в современных социально-экономических условиях, необходим специалист, обладающий не просто профессиональными знаниями и умениями, но и такими личностными качествами, которые способствовали бы формированию целостной системы универсальных знаний, умений и способов деятельности в профессиональной сфере [1;3].

Одним из наиболее перспективных подходов к решению обозначенных проблем, на наш взгляд, является развитие социогуманитарной культуры студентов вуза в процессе их профессиональной подготовки.

Цель данной статьи – определение эффективности использования интерактивного обучения на семинарских занятиях как средства развития социогуманитарной культуры студентов.

Социогуманитарная культура специалиста аграрного профиля – это системное образование личности, интегрирующее в себе высокий уровень социальной и гуманитарной культуры и обеспечивающее эффективную профессиональную деятельность в специфических условиях сельского социума на основе непротиворечивой системы духовно-нравственных качеств [5].

Опираясь на работы И.А. Зимней [4], социогуманитарную культуру мы рассматриваем как системную реконструкцию общекультурных компетенций в ценностном аспекте.

Анализ социально-личностных и общекультурных компетенций специалиста аграрного профиля, позволил выявить следующие функциональные компоненты: способность использовать полученные знания в общении, готовность использовать

основные положения развития природы, общества и научного познания в профессиональной деятельности, способность осмыслить закономерности функционирования экономики и возможные последствия экономической политики, способность к творчеству, способность соблюдать нормы здорового образа жизни.

Исходя из этого, структурными компонентами социогуманитарной культуры являются:

- мотивационный (увлеченность профессией и процессом познания себя и окружающего мира, направленность на саморазвитие, самообразование, самоактуализацию);

- когнитивный (объем знаний об определенных терминах и понятиях, связанных с культурой, предметных знаний)

- рефлексивный (анализ, систематизация, оценивание, интерпретация фактов культуры (обсуждаемого учебного материала, текста, высказывания, сообщения) с точки зрения их общественной и личной значимости; анализ и переоценка собственного мнения, противоречий, точки зрения, позиции)

- деятельностный (формулирование, обоснование цели деятельности, обозначение собственного смысла деятельности; умение определять содержание самообразовательной деятельности, сознательно управлять ею, осуществлять самоконтроль)

- аксиологический (система гуманистических ценностей; потребность в самопознании, самореализации; коммуникативные способности; установка на «альтруизм»).

Эффективным средством развития структурных компонентов социогуманитарной культуры является интерактивное обучение, сущность которого заключается в организации учебного процесса таким образом, чтобы все студенты были вовлечены в процесс познания и в активное взаимодействие. В основе интерактивных методов лежат диалогическое общение и взаимодействие всех обучающихся. Использование интерактивных методов позволяет организовать обучение как процесс самостоятельной творческой деятельности, в ходе которой студенты учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа

обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, работать в команде, быть гибким и мобильным. Кроме того, интерактивные методы обучения создают обстановку, в которой взаимоотношения между преподавателем и студентами придают учебным занятиям не только познавательный, но и воспитательный характер. В связи с этим интерактивные методы выходят далеко за пределы учебных целей. Они являются средством самопознания и познания других людей, формируют мировоззрение, способствуют личностному развитию и пониманию поступков и мотивов поведения окружающих.

Например, целью семинарских занятий по дисциплине «Психология и педагогика» является овладение психолого-педагогическими знаниями и умениями, которые необходимы для успешного решения многих профессионально-социальных задач – таких, как: организация сотрудничества в совместной деятельности людей; предупреждение и разрешение конфликтов в процессе общения; обучение и повышение квалификации персонала; решение управленческих и социально-воспитательных задач в коллективе; организация гармоничной семейной жизни; создание условий для гуманистического воспитания и полноценного развития детей.

Семинарские занятия по данной дисциплине проводятся в игровой форме. Группа делится на команды, каждая из которых выполняет в ходе занятия различные задания. Наличие рейтинговой системы оценивания в данном случае представляется важным, так как при помощи баллов можно поощрить как группу целиком, так и отдельных, наиболее активных ее участников.

Приведем примеры заданий.

1. *Проблемные задания и вопросы.*

а) Что имел в виду французский философ эпохи Просвещения Вольтер в следующем своем высказывании «От всякого воспитания, друг мой, спасайся на всех парусах».

б) Что имел в виду другой французский философ эпохи просвещения – Гельвеций, когда говорил, что «Воспитание может все»?

в) Могут ли моральные качества формироваться вне деятельности?

г) Может ли воспитание вне коллектива быть полноценным? Обоснуйте свой ответ.

д) Чем отличаются знания от убеждений личности?

2. В качестве способа групповой проработки материала используется методический прием «*Информация по кругу*»

Участникам, разделенным на группы, дается время на поиск как можно большего количества положений по интересующей теме. По сигналу ведущего группы студенты по очереди, по кругу кратко излагают найденную информацию:

Группа 1: «А мы знаем, что З. Фрейд создал ...»

Группа 2: «Зато нам известны основные понятия его теории...»

Группа 3: «Недостатком его подхода...»

Группа 4: «Тогда мы скажем о достоинствах...»

Таким образом, проводится групповой «мозговой штурм» темы и обобщение проработанной информации. Соревновательный мотив, который можно и нужно подкреплять фиксацией количества найденной информации каждой группой, придает задор обсуждению даже самой скучной теме.

3. *Кроссворд* и его разновидности. Например, задание «Потерявшиеся понятия»: «Вам предложены определения, но пропущены понятия, к которым они относятся. Необходимо, прочитав их, написать «потерявшееся» понятие:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

- это зависимость восприятия предметов и явлений от предшествующего опыта и личностных особенностей человека (апперцепция)

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

- деление процессов развития на основные, качественно отличающиеся друг от друга этапы (периодизация)

4. *Шарада, анаграмма* – задание на закрепление информации и развитие познавательных возможностей студентов. Например, в упражнении требовалось расшифровать как можно больше слов, расставляя буквы в правильном порядке:

еинщобе (общение)
еинчьсонгдит (идентичность)
витчеиероорп (противоречие)
тивеизар (развитие)
ехаоримзиби (бихевиоризм)

5. *«Найди ошибку»* - задание на внимательность и знание материала. Например, следует исправить ошибки в тексте.

В конце занятия важно подвести итоги проделанной работы, убедиться в решении поставленных задач, оценить уровень усвоения данной темы. Ниже предложен ряд заданий, которые успешно решают поставленные задачи:

6. *«Передай другому»* - упражнение, которое выполняется индивидуально. Нужно составить несколько вопросов по пройденной теме, предполагающих однозначный ответ. Желаящий задает один из своих вопросов, адресуя его сокурснику, тот отвечает и задает один из своих вопросов (вопросы нельзя повторять). В течение 5-10 минут (в зависимости от величины группы), по цепочке, есть возможность опросить всю группу, проработать еще раз пройденную тему.

7. *«Рефлексия»* - упражнение, в котором участники по кругу подводят итоги работы следующим образом: «Мне понятно, что ... (информация, обсужденная на семинаре)». Повторять высказывание нельзя. Это упражнение не только дает возможность повторить материал темы, но и действительно отрефлексировать собственные изменения. Особенно это важно для участников, которые проявляли слабую активность на протяжении всего семинара.

В конце занятия выставляются рейтинговые баллы в зависимости от того, какое место заняла та или иная команда.

В конце семестра дается общая оценка эффективности проведенной работы. Анкетирование, проведение опросов студентов позволяет им и преподавателю отрефлексировать и оценить свои достижения за семестр. Например, по итогам изучения дисциплины «Психология и педагогика» использовалась следующая анкета:

Меня зовут _____ Моя группа _____

1. Больше всего в освоении курса «Психология и педагогика» мне помогли (отметить галочкой выбранный вариант):

- запись лекций
- ответы на вопросы преподавателя
- ответы преподавателя на мои вопросы
- конспектирование статей, информация из учебников, пособий
- подготовка к семинарам
- обобщение информации в таблицах
- работа в малых группах
- подготовка «творческого задания»
- ответы на контрольные вопросы
- другое (указать, что именно)

2. В процессе изучения курса я освоил(а) следующие понятия: _____

3. По 10-ти балльной шкале я оцениваю свои знания изученных тем так (обвести цифру):

- Предмет и задачи психологии как науки 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
- Исторические этапы и направления в психологии 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
- Понятие «психика» 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
- Развитие психики человека и животных 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
- Психические познавательные процессы 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
- Психология личности 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
- Эмоционально-волевая и потребностно-мотивационная сферы человека 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
- Предмет и задачи педагогики 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
- Исторические этапы развития педагогики 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
- Теория образования и обучения в педагогике 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
- Воспитание как целенаправленный процесс формирования личности 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10

4. Если бы я был(а) преподавателем по психологии и педагогике, то я бы

Размышляя над тем, что является главным для преподавателя в проведении семинарского занятия, следует сказать:

- во-первых, знание и любовь к своему предмету, стремление к познанию нового, к самосовершенствованию;

- во-вторых, способность педагога доступно передавать учебный материал, четко и ясно излагать свои мысли, творчески организовывать процесс усвоения материала;

- в-третьих, умение понимать внутренний мир другого человека и строить конструктивные деловые отношения с ним как с равным, как с субъектом, источником своей познавательной активности;

- и, главное – установка на стремление зажечь в другом человеке желание познавать.

Практическая реализация описанных условий развития социогуманитарной культуры студентов позволяет говорить об их эффективности. Наиболее существенно отличались результаты в экспериментальной и контрольной группах по таким параметрам, как волевой самоконтроль (на 21 %), готовность к саморазвитию (на 26 %), внутренняя мотивация к учению (на 24 %), рефлексия (на 16 %), установка на «альтруизм» (на 28 %), коммуникативные способности (на 18 %).

Список литературы

1. Байзулаева, О.Л. Преподавание психолого-педагогических дисциплин в непрофильном вузе в контексте гуманизации высшего образования / О.Л. Байзулаева // Профессиональное образование: теоретические и практические подходы» 4 апреля 2013 г.: Материалы международных научно-практических конференций: Сб. науч. тр.- Троицк: УГАВМ. – 2013. - с.107-110.

2. Белова, С.В. Гуманитарная составляющая профессиональной компетентности выпускника вуза / С.В. Белова // Право и образование. – 2007. - № 11. - С. 43 – 53.

3. Бедарева, А.А. Развитие гуманитарной компетентности студентов вуза в процессе профессиональной подготовки / А.А. Бедарева, Г.С. Саволайнен // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2011 (1). – С. 13-19.

4. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005 – № 11. – С. 14-23.

5. Караваева, С.А. К проблеме о сущности понятия «социогуманитарная культура» / С.А. Караваева // «Современное состояние гуманитарных и социально-экономических наук: проблемы и перспективы» 4 апреля 2014 г.: Мат-лы междунар. науч.-практ. конф. : сб. науч. тр.– Троицк: УГАВМ, 2014. – 248-257.

*Колпакова Александра Александровна
студентка ФГБОУ ВО «НГУ им. П.Ф. Лесгафта»*

ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Процессы роста и развития являются общебиологическими свойствами живой материи. Рост и развитие человека, начинающиеся с момента оплодотворения яйцеклетки, представляют собой непрерывный поступательный процесс, протекающий в течение всей его жизни. Процесс развития протекает скачкообразно, и разница между отдельными этапами, или периодами, жизни сводится не только к количественным, но и качественным изменениям. Наличие возрастных особенностей в строении или деятельности тех или иных физиологических систем ни в коей мере не может являться свидетельством неполноценности организма ребенка на отдельных

возрастных этапах. Именно комплексом подобных особенностей характеризуется тот или другой возраст.

Рассматривая развитие психических функций, прежде всего, раннее детство сенситивно к усвоению речи. Автономная речь ребенка довольно быстро (6 месяцев) трансформируется и исчезает. К 3-м годам усваиваются все основные звуки языка. Самое важное изменение в речи ребенка – то, что слово приобретает для него предметное значение.

Появляются первые обобщения:

- быстро растет пассивный словарь (количество понимаемых слов);
- сначала понимается инструктивная речь;
- 2-3 года - понимание речи - рассказа;

Интенсивно развивается и активная речь:

- активный запас слов растет;
- появляются первые фразы, вопросы;
- к трем годам – 1000-1500 слов;
- 1,5 года – предложения из 2-3 слов (субъект + действие: мама идет);
- к трем годам – основные грамматические конструкции.

Речевая активность возрастает между 2 и 3 годами, может общаться и с незнакомыми людьми.

Доминирует восприятие. Все поведение детей в этот период носит притягательный характер и импульсивный. Они максимально связаны наличной ситуацией – тем, что они непосредственно воспринимают. В раннем возрасте наблюдаются элементарные формы воображения (предвосхищения), но творческого воображения еще нет.

Действия и мышление. Мышление в этот возрастной период принято называть наглядно-действенным. Оно основывается на восприятии и действиях, осуществляемых ребенком. Главное в этот период – предметная деятельность. Мышление первоначально проявляется в самом процессе практической деятельности (лопаткой достать игрушки). Ведущая деятельность в этот период – предметно-манипулятивная. Начинается режиссерская игра.

Эмоциональное развитие. Ребенок эмоционально реагирует только на то, что непосредственно воспринимает. Желания ребенка неустойчивы и быстро преходящи, он не может их контролировать и сдерживать; ограничивают их только наказания и поощрения взрослых. Ребенок в этом возрасте не в состоянии принять решение. В общении с близкими взрослыми, которые помогают ребенку познавать мир «взрослых» предметов, преобладают мотивы сотрудничества, хотя и сохраняется чисто эмоциональное общение, необходимое на всех возрастных этапах. Общение с другими детьми в раннем детстве обычно только появляется и не становится еще полноценным: 2 года – общение только с мамой; 3 года – играет с другим ребенком, но без правил; ребенок раннего возраста, общаясь с детьми, всегда исходит из своих собственных желаний, совершенно не учитывая желания другого. Он эгоцентричен и не только не понимает другого, но и не умеет ему сопереживать.

По Запорожцу А.В. хватательный рефлекс оказывает влияние на развитие восприятия формы и величины предметов. Первичному развитию наглядно-действенного мышления предшествует становление манипулятивных движений рук, совершенствование работы органов чувств и формирование всех операционных структур, их координации.

В 1,5-2,5 года – научается комбинировать слова, объединяя их в небольшие двух-трех словные фразы. Вторая половина 2 года - характеризуется переходом к активной самостоятельной речи, направленной на управление поведением окружающих людей и на овладение собственным поведением.

К 3м годам – в основном правильно применяет падежи, строит многословные предложения, внутри которых обеспечивается грамматическое согласование всех слов. На 2м году жизни – резко возрастает интерес к окружающему миру. Около 3-х лет ребенок внимательно прислушивается к тому, что говорят взрослые между собой.

В 3 года появляются первые признаки - эгоцентрическая речь.

На 3м году – ребенок может различать такие простые формы: круг, овал, квадрат и т.д. От 1 до 2х лет ребенок пользуется различными вариантами выполнения одного и того же действия, демонстрируя способность к оперантному научению. От 1,5 до 2х лет – ребенок начинает решать задачи путем догадок. К концу раннего возраста

складывается мыслительная деятельность: способность к обобщению, к переносу приобретенного опыта из первоначальных условий и ситуаций в новые, умение устанавливать связи между предметами и явлениями путем экспериментирования, запомнить их и использовать при решении задач. Основную роль играет восприятие. Сенситивный период дает возможность максимально развивать способности ребенка в определенном возрасте, уделяя внимание качественному развитию способностей: до года – тактильные и слуховые ощущения, с года до трех – речь, умение выразить ребенком свои мысли и чувства, с трех до семи - навыки общения и взаимодействия с людьми. Особенность развития человека состоит в том, что каждые новые знания, умения и навыки накладываются на предыдущие, поэтому важно «успеть» вложить в ребенка как можно больше.

Внешние и внутренние факторы, определяющие развитие организма в раннем детстве.

В зависимости от конкретных условий среды процесс развития может быть ускорен или замедлен, а его возрастные периоды могут наступать раньше или позже и иметь разную продолжительность. Качественное своеобразие организма ребенка, изменяющееся на каждой ступени индивидуального развития, проявляется во всем, прежде всего в характере его взаимодействия с окружающей средой. Под влиянием внешней среды, особенно ее социальной стороны, те или иные обусловленные наследственностью качества могут быть реализованы и развиты, если среда способствует этому, или, наоборот, подавлены.

Важным социально-гигиеническим фактором, влияющим на здоровье детей, является физическое воспитание. Включает систематическое использование в воспитании ребёнка естественных факторов природы (воздуха, солнца, воды), широкое использование различных методов закаливания, физической культуры и спорта, меняющиеся в зависимости от возраста ребёнка. Физическая культура должна быть одним из повседневных режимных моментов в жизни здоровых детей. Здоровье ребенка напрямую зависит от того, насколько у него есть возможность тренировать себя и свое тело, и насколько эта привычка будет сопровождать его во взрослой жизни.

Контакт с природой влияет на здоровье ребенка. Здоровье ребенка, важнейший фактор, на который родители в состоянии влиять.

Список литературы

1. Возрастная анатомия человека [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Л.М. Железнов [и др.]. — Электрон. текстовые данные. — Оренбург: Оренбургская государственная медицинская академия, 2013.— 96 с.
2. Возрастная анатомия, физиология и гигиена: программа курса и планы семинарских занятий: специальность 031300 (050711) – Социальная педагогика. ОПД.Ф.04 / Воронеж. гос. ун-т; сост. Ю.А. Гончарова. – Воронеж: ИПЦ ВГУ, 2007. – 93 с.
3. Савченков, Ю.И. Возрастная физиология (физиологические особенности детей и подростков): учебное пособие [Электронный ресурс] / Ю.И. Савченков, О.Г. Солдатова, С.Н. Шилов. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2013. - 144 с.
4. Солодков, А.С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная [Текст]: учебник для вузов физической культуры, осуществляющих образовательную деятельность по направлению 032100 - "Физическая культура" / А. С. Солодков, Е. Б. Сологуб. - 3-е изд., испр. и доп. - Москва: Советский спорт, 2008. - 619 с.: ил. - Гриф.: Рек. УМО высш. учеб. заведений РФ по образованию в обл. физ. культуры.
5. Страдина, М.С. Возрастные особенности человека. Системы обеспечения и регуляции жизнедеятельности [Электронный ресурс]: учебное пособие / М. С. Страдина; Министерство спорта Российской Федерации; Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург. - Электрон. текстовые дан. (1 файл). - Санкт-Петербург: [б. и.], 2014. – 93 с.

Максютова Нелли Равильевна

заведующий учебно-методическим управлением мусульманской профессиональной духовно-образовательной религиозной организации «Медресе Расулия»

г. Троицк Челябинской области

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Развитие готовности студентов к будущей профессиональной информационной деятельности – сложный и многогранный процесс, который рассматривается в нашем исследовании с позиций гуманистического, системного и деятельностного подходов.

В основе положений гуманистического подхода лежит изменение отношения к обучаемому, подход к нему как к личности со своими интересами, способностями, что требует создания в учебном процессе разработки новых методических систем обучения (И. А. Алексашина, Е. В. Бондаревская, И. С. Якиманская и др.). В нашем исследовании гуманистический подход позволил:

– приблизить содержание обучения в процессе развития готовности к профессиональной информационной деятельности к интересам, потребностям и способностям студентов;

– установить субъект-субъектные отношения между участниками учебного процесса, направленного на развития готовности к профессиональной информационной деятельности у студентов ветеринарного вуза.

Сущность системного подхода заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи (В. И. Андреев, С. Я. Батышев, В. П. Беспалько [18], А. М. Новиков и др.). Опора на данный подход в работе дает возможность:

– рассмотреть процесс развития готовности к профессиональной информационной деятельности как целостную педагогическую систему;

– представить педагогический процесс в виде определенной структуры со взаимосвязанными элементами: содержания учебных дисциплин; форм, методов обучения и контроля результатов учебной деятельности студентов ветеринарного вуза, связанной с поиском, обработкой, хранением и передачей информацией.

Применительно к проблемам обучения деятельностный подход характеризуется специальной работой по выбору и организации деятельности обучаемого, по активизации и переводу его в позицию субъекта познания, труда, общения (А. С. Белкин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.). Использование данного подхода позволило [1]:

– организовать образовательный процесс, в котором системообразующим элементом являются различные виды деятельности;

– активизировать в образовательном процессе информационную деятельность студентов, необходимую для решения конкретных задач в области ветеринарной медицины.

Анализ содержания и структуры информационной деятельности позволяет утверждать, что для её развития необходимо создать условия способствующие поиску и решению проблемных ситуаций. С этой целью в качестве одного из педагогических условий применен проектный метод.

Анализ различных источников (Ф. Х. Хабибуллин, Г. А. Мейчик, Н. И. Прокопьева и др.) позволил выделить положения, которые могут быть важными в процессе развития готовности студентов к будущей профессиональной информационной деятельности:

– проектный метод дает возможность максимальной индивидуализации обучения, что выражается в предоставлении студенту условий для работы над проектом профессиональной направленности на основе активизации субъектного опыта по индивидуальной траектории развития в собственном темпе и своими собственными методами;

– проектный метод предоставляет широкие возможности для обучения умению самостоятельно планировать, организовывать, распределять время и силы, учитывать результаты выполнения проекта профессиональной направленности;

– изменение функций педагога и студента в процессе выполнения проекта позволяет создать дружескую атмосферу между субъектами проектной деятельности;

– проектный метод дает возможность, без искажения основной идеи, привлекать разнообразные методы обучения в процессе развитие готовности к будущей профессиональной информационной деятельности

В работе важно было использовать проекты, позволяющие: наиболее полно отвечать профессиональным потребностям будущих специалистов; иметь связанную с профессией новизну и практическую значимость; учитывать материально-техническую базу для выполнения проектной деятельности. Применительно к проблеме исследования, рассмотрим типы проектов, основанные на «характере деятельности участников проекта»:

– *информационные* – направлены на сбор информации об объекте исследования с целью анализа, обобщения и представления полученных результатов в виде проекта информационной деятельности специалиста для широкой аудитории. Они отличаются хорошо продуманной структурой и возможностью ее коррекции в ходе выполнения проекта;

– *практико-ориентированные проекты* – нацелены на решение проблем, отражающих интересы субъектов проектной деятельности. Отличаются хорошо продуманной структурой или сценарием проекта с определением функций, четко обозначенным результатом совместных исследований в виде проекта, который может быть использован в реальной профессиональной деятельности;

– *исследовательские* – представляют собой исследование, которое включает: обоснование актуальности выбранной темы, постановку задачи исследования, выдвижение гипотезы, обсуждение и анализ полученных результатов; обозначенные источники информации, типы информационных ресурсов, результаты индивидуальной информационной деятельности студентов при решении проблем прикладного характера.

Кроме того, в работе мы ориентировались на проекты по тематическим областям и срокам реализации.

По тематическим областям:

- монопредметные – выполняются по программе одной дисциплины;
- межпредметные – используется смежная тематика нескольких дисциплин;
- надпредметные – выполняются в ходе факультативных занятий.

По срокам реализации проектов:

- краткосрочные – небольшие проекты, которые могут быть разработаны на 1-2 занятиях;
- среднесрочные – проекты средней продолжительности (3-5 занятий);
- долговременные – проекты, рассчитанные на длительный срок выполнения (1 семестр).

Таким образом, для достижения цели исследования, на каждом этапе формирования информационной компетенции, мы реализуем проекты профессиональной направленности: по характеру деятельности, тематическим областям и срокам реализации проектов:

- *на диагностико-ориентированном этапе* – информационные, монопредметные, краткосрочные проекты;
- *на профессионально-моделирующем этапе* – практико-ориентированные, межпредметные, среднесрочные проекты;
- *на поисково-творческом этапе* – исследовательские, напредметные, долговременные проекты.

Результаты проведенного нами исследования свидетельствуют о целесообразности использования индивидуальной и групповой форм выполнения проектной деятельности в организации субъект-субъектных отношений между педагогом и студентами в процессе формирования информационной компетенции. Педагогу следует помочь студенту стать подлинным субъектом деятельности, спо-

способствовать формированию и обогащению его субъектного опыта. Исходя из этого, педагогически целесообразно предоставить студентам возможность выступать в роли равноправных субъектов управления проектной деятельностью, начиная с постановки цели обучения и заканчивая рефлексивным анализом полученных результатов решения проблемы профессиональной направленности.

Согласно мнению ряда исследователей (Н. Н. Суртаева, А. В. Хуторской, Е. П. Алисиевич и др.) активизация субъект-субъектных отношений в проектной деятельности на основе субъектного опыта студентов очень важна при организации индивидуальной траектории развития каждого студента [2].

В работах С. В. Воробьевой сформулированы ряд положений, на которые автор опирается в процессе проектирования и осуществления индивидуальной траектории развития студентов:

- в стадии разработки индивидуальной траектории студент выступает как субъект выбора содержания, форм и способов реализации проектной деятельности;
- содержание индивидуальной траектории определяется профессиональными потребностями, индивидуальными особенностями и возможностями студентов;
- реализация индивидуальной траектории основана на активизации субъектного опыта студентов;
- формирование индивидуальной траектории происходит на основе различных проектных заданий и видов деятельности;
- успех реализации проектной деятельности студентов во многом зависит от деятельности педагога по оказанию соответствующей поддержки и коррекции индивидуальной траектории, передачу личного опыта в решении проблем прикладного характера.

Указанные положения востребованы в нашей работе. Т.о., в качестве педагогического условия в нашем исследовании принято следующее положение: процесс развития готовности студентов к будущей профессиональной информационной деятельности будет эффективным, если используется проектный

метод, позволяющий обеспечить индивидуальную траекторию развития информационной компетенции на основе активизации субъектного опыта студентов и организации субъект-субъектных отношений участников образовательного процесса.

Список литературы:

1. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] /А.С. Белкин. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 192 с.
2. Хуторской, А.В. Метапредметный подход в обучении : Научно-методическое пособие. 2-е изд., перераб. и доп. [Текст] / А.В. Хуторской. — М. : Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2016. — 80 с. (Серия «Новые стандарты»).

Мезрина Наталья Валерьевна

Учитель ГБОУ СОШ № 256 Адмиралтейского района

г. Санкт-Петербург

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В настоящее время система общего образования переживает непростые времена. Качество современного образования подвергается критике. В связи с этим ведется активный поиск путей повышения эффективности образовательного процесса. Научные исследования и анализ педагогической практики показывает, что в основе успешности обучения в настоящее время лежит формирование таких качеств и свойств личности обучающихся, которые бы стимулировали их активность,

самостоятельность в учебной деятельности. Одним из таких качеств является мотивации учебной деятельности.

В современной школе проблема качества образования является наиболее острой и актуальной. Многочисленные исследования показывают, что основной причиной снижения успеваемости обучающихся и как следствие ухудшение качества подготовки по основным предметам в школе является недостаточная сформированность мотивации обучения. Это в полной мере касается и освоения школьниками русского языка.

Мотивация обучения является отправной точкой, обеспечивающей стимулирование устойчивой учебной активности, стабильность учебно-познавательной деятельности, проявление сознательности и настойчивости в усвоении материала.

В исследованиях можно встретить некоторые различия в определении сущности мотивации. Так, одни утверждают, что мотивация – это побуждение к действию. Другие считают, что это способность удовлетворять свои потребности посредством какой-либо деятельности. Третьи определяют мотивацию как психофизиологический процесс, который управляет поведением человека и определяет его организованность, направленность, устойчивость и активность.

Ученые педагоги и психологи до сих пор ведут активную дискуссию в отношении трактовки понятия «мотивация», однако ясно одно – мотивация произрастает из потребности в чем-либо. Мотивация – это осознанная потребность, которая может быть удовлетворена в процессе деятельности.

Учебная мотивация – особый вид мотивации, корни которой заложены в самой природе психики человека. Стремление к познанию, получению новой информации – жизненно необходимое качество человека, позволяющее не просто выжить, но и самоутвердиться благодаря приобретению новых знаний и навыков, развитию важных качеств.

Исходя из этого многие исследователи сходятся во мнении, что учебная мотивация – это система мотивов, включающих в себя познавательные потребности, цели, интересы, стремления, идеалы и мотивационные установки.

Подобные мотивы включают в себя собственно познавательные мотивы и социальные мотивы. Познавательные мотивы связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения, в том числе в ходе изучения такого предмета как русский язык. Социальные мотивы обусловлены широким кругом взаимоотношений с другими людьми. Познавательные мотивы заключаются в желании приобрести новые знания или способы их получения. Социальные же мотивы связаны с желанием занять в обществе определенную позицию, приобрести или повысить социальный статус, а также изменить социум, внести в его жизнедеятельность что-то новое, значимое, усовершенствовать его.

Возникает вопрос: какие мотивы нужно ставить на первое место: познавательные или социальные? Если мотивация ограничивается только познавательными мотивами, то удовлетворяющие их знания и умения могут оказаться оторванными от практики. В случае же стимулирования только социальных мотивов интерес школьника к предмету будет поверхностным и ограничиваться заинтересованностью в высоких отметках, признании окружающих, а не в качестве и полезности изучаемого материала.

Очевидно, что необходимо обеспечить оптимальное сочетание познавательных и социальных мотивов.

Однако и это еще не вся проблема. Мотивация может быть внешней и внутренней. Внешняя мотивация формируется извне окружающими людьми и обстоятельствами. Одной из отрицательных сторон такой мотивации является ее неустойчивость, поскольку она стимулируется внешними источниками (учителем, родителями, школой). При снижении или отсутствии такого воздействия мотивация угасает, а потребность в познании исчезает. Внутренняя же мотивация проявляется в устойчивых установках, интересах, идеалах, которые обеспечивают стабильность учебно-познавательной деятельности, постоянную направленность на углубление и развитие новых знаний и навыков.

Отсюда следует, что внешнее мотивирующее воздействие должно обеспечивать формирование внутренней мотивации обучающихся. Задача эта довольно сложная. Особенно это касается школьного обучения. К моменту окончания школы у

обучающихся сформировано определенное представление о школе, процессе обучения, выработались и эмоциональные реакции, часто негативного характера. Это во многом определяет сопротивление обучающему и мотивирующему воздействию учителя даже в тех случаях, когда школьник понимает полезность и необходимость приобретения знаний.

Русский язык как учебный предмет пронизывает все годы обучения в школе. Многие школьники отмечают, что он им «надоел», что в повседневной жизни «все эти правила» им не нужны. Из чего мы видим, что мотивация к изучению русского языка довольно низкая.

Кроме того, в силу сложности русского языка у школьника возникает ощущение невозможности полного его познания, сложности удержания в памяти всех правил. Это в свою очередь приводит к мысли о тщетности усилий к его постижению, что в целом ограничивает мотивацию изучения русского языка как учебного предмета рамками мотивов долженствования или мотивом получения положительной отметки. Хотя и эти мотивы могут оказаться весьма слабыми, чтобы обеспечить учебную деятельность.

Каков же выход из сложившейся ситуации?

На наш взгляд, прежде, чем приступать к формированию мотивации изучения русского языка необходимо установить, каков ее уровень и качественные характеристики у каждого обучающегося, какие мотивы преобладают, какие потребности лежат в их основе, благодаря чему они были сформированы. Необходимо выяснить также, каковы причины негативного отношения или недостаточной мотивации к новым знаниям в области русского языка.

Для установления этого в настоящее время существует масса психологических методик, которые мы с успехом используем в своей работе. Данное выступление не ставить своей целью. Анализ таких методик, поэтому подробно на этом мы останавливаться не будем. Отметим только, что без знания имеющегося состояния дел невозможно спланировать работу, которая принесет высокую эффективность. Необходимо обеспечить целенаправленность воздействия: там, где мотива нет –

формировать его «с нуля», там, где мотивация снижена – стимулировать ее развитие, в случае же отрицательных мотивов – обеспечить их коррекцию и переориентацию.

Рассмотрим направления формирования мотивации на уроках русского языка.

Первым и наиболее важным направлением мы считаем обеспечение связи изучаемого материала с жизнью. Эта связь осуществляется через языковой материал, используемый в упражнениях, основу которого составляют произведения великих русских писателей. Как показывает практика, задания, составляемые из не связанных между собой предложений, являются одной из причин равнодушия детей к изучению родного языка. Поэтому важно показать, какое отражение находят осваиваемые знания в реальных текстах.

Другим не менее важным направлением является обеспечение наглядности. Правильное использование наглядности на уроках русского языка в школе способствует формированию четких представлений о правилах и понятиях, развивает логическое мышление и речь, помогает на основе рассмотрения и анализа конкретных явлений прийти к обобщению, которые затем применяются на практике.

Кроме довольно традиционных направлений сегодня все более активно входит в учебную практику использование современных информационных технологий. Они с успехом заменяют классную доску и учебник, наряду с учителем выступают источником информации, консультантом и помогают в оценке подготовленности учеников. Возможность программированного обучения позволяет высвободить время учителя для помощи отстающим и углубления знаний «сильных» учеников. Кроме того, нельзя забывать, что срабатывает и психологический эффект. Современный школьник охотнее черпает знания из высокотехнологичных источников, поэтому использование компьютерных технологий приносит зачастую больший эффект и вызывает большее внимание и доверие со стороны обучающихся.

Еще одним направлением является активизация мыслительной деятельности. Идея, конечно, не нова. Давно установлено, что знания и образцы действий, полученные в готовом виде, плохо усваиваются, вызывают ощущение скуки. Поэтому необходимо создать условия затруднения, необходимости преодолеть посильные трудности. Процесс мышления активизирует не только интеллектуальные процессы,

но и затрагивает эмоционально-волевую сферу. Это придает процессу обучения эффект занимательности, увлекательности.

В своей работе на уроках русского языка мы используем и игровые технологии. Это еще одно направление. Традиционно считается, что игра в старших классах – редкое явление и в педагогической практике к ней относятся довольно предвзято. Однако многолетний опыт показывает, что продуманное использование игры даже на уроках русского языка приносит хороший результат. Существует большое разнообразие игр, которые с успехом работают в старшем школьном возрасте. Это и игры – соревнования, и игры – имитации, ролевые и деловые игры. Безусловно форма игры вызывает заинтересованность со стороны учеников, обеспечивает раскрепощенную обстановку психологического комфорта, придает трудному и порой скучному материалу эмоциональную окраску. Следует, однако, помнить, что существует некоторая опасность «передозировки». Поэтому каждая игра должна иметь продуманное место, время, методику и обоснованность использования в образовательном процессе в старших классах.

В заключении хочется отметить, что это далеко не полный список направлений работы по формированию мотивации изучения русского языка как учебного предмета. В целом же такое качество как мотивация заслуживает пристального внимания со стороны учителя, поскольку является залогом активной сознательной работы обучающихся на уроках и во внеурочной деятельности.

Литература:

1. Дейкина, А.Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка [Текст] / А.Д. Дейкина. – М.: Изд-во МПГУ, 2019. – 286с.
2. Лысова, О. Методика обучения и воспитания: русский язык. Курс лекций [Текст] / О. Лысова. – М.: LAMBERT, 2019, - 156с.
3. Я люблю русский язык [Текст] / М.: АСТ, 2018. – 160с.

Чахиро Тереза Францевна

воспитатель ГБДОУ детский сад № 40 Фрунзенского района

г. Санкт-Петербург

ПРОБЛЕМА ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНИКА

В настоящее время проблема развития творческого потенциала подрастающего поколения является особенно актуальной. Психолого-педагогические исследования активно изучают вопросы оценки и способов Творческого развития. Доказано, что наиболее благоприятным периодом для выявления и развития творческого потенциала является дошкольное детство. Большую роль в этот период играет обучающе-воспитательное воздействие, организованное в дошкольной организации.

На этапе зарождения педагогической мысли во времена античности феномен развитие творческих способностей еще не являлся объектом специального изучения, обращение к нему носило опосредованный характер, знания о нем имели философскую основу в рамках общей теории саморазвития личности. При этом творческая деятельность выступала как объект труда и как объект познания.

Сократ – один из основоположников учения о доброй природе человека. Придавая особое значение природной предрасположенности, Сократ [3] видел наиболее верный путь проявления способностей человека в самопознании: «Кто знает себя, тот знает, что для него полезно, и ясно понимает, что он может и чего он не может».

Не обошел стороной в своих трудах проблему развития творческих способностей и Платон [2], который ставил судьбу общества в зависимость от образования и воспитания всех граждан античного мира. Причем это воспитание должно быть гармоничным, то есть включающим в себя умственное, физическое и нравственное, эстетическое воспитание. Он составил программу обучения детей в школе, которая

получила название «Семь свободных искусств» – риторика, диалектика, грамматика, арифметика, геометрия, астрономия, музыка.

Идеи античных философов связанные с развитием творчества ребенка нашли свое отражение в трудах мыслителей Древнего Рима на пример Цицерон (106–43 до н.э.) видел в творческом развитие спасение человека от гибели поскольку считал, что «душевная жизнь человека это сложный поток меняющихся состояний и некоторые из них могут толкнуть человека к гибели. Но есть силы, которые дают надежду и препятствуют гибели: это всепобеждающий разум и чувство благоразумия» [2].

Таким образом, на этапе античности были определены философские основания к саморазвитию личности, воплощены первые идеи дифференцированного подхода, заложены основы исследовательского метода в творческой деятельности. Это открывало возможности для проблемы дальнейшего развития творческих способностей детей в образовательном процессе.

Много нововведений в систему образования и педагогической мысли внесла эпоха средневековья и эпоха Возрождения, прошедшая под знаком гуманистических идей (конец XIV–начало XVII в.). В центр воспитания ставилась человеческая личность, поощрялось всестороннее развития личности включая его творческие способности. Мыслители говорили о необходимости развития творческих способностей, к которому может привести только образование [2].

Большой вклад в разработку этого вопроса внесли: Декарт, Боккаччо и другие.

Боккаччо [2] в своих работах, посвященных творческим способностям отмечает, что в своей адекватной и осознанной форме идеал способного человека означает гармоничное единство телесного и духовного, материального и идеального. Боккаччо считал, что сущность творческих способностей заключается в том, что человек проявляет свою личную волю в поисках спасения души, активно самоутверждается и самовыражается в земной жизни - в политике, искусстве, науке, философии и т.д.

В XVII в. в трудах французского философа Декарта оно фигурирует в качестве учения о «врожденных идеях». С помощью этого освященного авторитетом церкви взгляда на способности утверждалось социальное, правовое, политическое неравенство людей, укреплялись фаталистические воззрения на невозможность

обучения представителей низших сословий. Это реакционный и научно необоснованный взгляд на врожденность способностей, тесно связанный с идеалистическим представлением о бесплотной и бессмертной душе, которую со всеми присущими ей готовыми качествами и свойствами человек якобы получает при рождении, категорически отвергается научной психологией.

Решающий шаг в активном изучении творческого саморазвития был сделан в эпоху Просвещения, деятели которого способствовали утверждению научных взглядов на сущность человеческой личности как субъекта собственного познания.

Э. Кей предлагала для развития творческих способностей ребенка использовать помимо обучения семейное воспитание, выстраиваемое на методе естественных последствий, объединить обучение с реальной жизнью, включать детей в различные виды творческой деятельности. Для развития творческих способностей ребенка главное организовать среду, с которой взаимодействует ребенок, создать условия для упражнения природных сил в реальной жизни.

Проблема развития творческих способностей личности получила дальнейшее развитие в начале XX века. В 50-е годы XX века за рубежом начинается углубленное изучение не только процессов творчества, но и способов его развития.

Аспекты активного самостроительства личности, актуализации личностного творчества рассматриваются также в трудах русских философов. Так, например, Б.В. Асафьев [1] исследуя творчество, писал: «...единственным выходом, по существу оздоравливающим музыкальный детский инстинкт, является вызывание творческого дара: способности изобретения и комбинирования материала. Воспитывать же творческие способности следует потому, что каждый, кто хоть немного ощутил в какой-либо сфере искусства радость творчества, будет в состоянии воспринимать и ценить все хорошее, что делается в этой сфере, и с большей интенсивностью, чем тот, кто только пассивно воспринимает.

Л.С. Выготский [3] отмечал: «...если понимать творчество в его истинном психологическом смысле, как создание нового, легко прийти к выводу, что творчество является уделом всех в большей или меньшей степени, оно же является постоянным спутником детского развития».

Из этого вывода проистекает оптимистическая педагогическая идея, связанная с воспитанием творческих способностей детей. И очень характерно следующее высказывание Л. С. Выготского: «Типичные особенности детского творчества выясняются лучше всего не на вундеркиндах, а на обычных нормальных детях. Условием для возникновения творчества Л. С. Выготский называет неприспособленность к окружающему миру. Если окружающая жизнь не ставит перед человеком задачи, если привычные и наследственные его реакции вполне уравнивают его с окружающим миром, тогда нет никаких оснований для творчества.

Заслуга Л.С. Выготского [3] заключается еще и в том, что, исследуя творческую деятельность, он определяет влияние воображения на творчество детей.

Достижение творческого уровня развития личности считается наивысшим результатом в любой педагогической технологии, поэтому появляются технологии, в которых развитие творческих способностей является приоритетной целью: технология технического творчества (теория решения изобретательских задач), технология воспитания общественного творчества И. П. Иванова [4], автора методики коммунарского воспитания, методики коллективных творческих дел.

В 1984 году проблема развития творческих способностей актуализировалась в работах А. М. Матюшкина [2] «Основные направления исследований мышления и творчества».

В.И. Андреев [1] исследует каждый компонент творческих способностей личности, воздействуя на которые определенным образом можно развивать способности, заложенные в каждом ребенке.

С. И. Гин [5] разработал и осуществил технологию творческого развивающего обучения, в соответствии с которой последовательно формируются творческие способности личности на основе свободного выбора ребенком внеурочной деятельности.

Проблема способностей постоянно ставится перед человеком жизнью. Она всегда была столь же важной, сколько и увлекательной. Способности образуются в ходе жизни людей, изменяются с изменением объективных условий, а,

следовательно, воспитуемы и преобразуемы. Именно жизнь ставит нас перед тем фактом, что общая одарённость является всегда фоном, на котором выявляются способности.

Вместе с тем Лейтес утверждал, что чем разнообразнее и содержательнее будет деятельность ребёнка, тем полнее и ярче могут развиваться его способности.

Весомый вклад в решение проблемы творческих способностей XXI века внесли диссертационные исследования Л.Г. Карпова [6]. Автор рассматривает творческие способности как интегральное явление, являющееся общей предпосылкой развития одаренности и составляющее один из ее компонентов.

Обобщение данных глубоких аналитических обзоров работ в этой области позволяет выделить три основных направления в исследовании структуры творческих способностей – когнитивное, личностное, биологическое.

Когнитивное базируется на концепции продуктивной мыслительной деятельности, раскрывает творческие способности через определение понятия интеллекта, мышления.

Личностное осуществляет исследование перцептивных, характерологических, эмоциональных, мотивационных, коммуникативных качеств личности, к которым чаще всего относят: перцептивные особенности: напряженность внимания, впечатлительность, восприимчивость, умение быстро переключать внимание с одной задачи на другую.

Биологическое направление рассматривает творческие способности человека с точки зрения ментальных навыков головного мозга.

Таким образом, обобщение результатов анализа психолого-педагогической литературы, связанных с проблемой развития творческих способностей, позволило прийти к заключению, что в науке накоплен значительный опыт по развитию творческих способностей, адаптация которого к современным условиям позволит разработать комплекс соответствующих мер, способствующий эффективному развитию творческих способностей у дошкольников.

Список литературы:

1. Андреев, В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития [Текст] / В.И.Андреев. – Казань, 2012 – 201 с.
2. Богоявленская, Д.Б. Психология способностей [Текст] /Д.Б. Богоявленская. - М.: Академия,2008. – 320 с.
3. Дружинин, В.И. Психология общих способностей [Текст] / В.И. Дружинин СПб, 2009. – 405с.
4. Иванов, И.П.Энциклопедия коллективных творческих дел [Электронный ресурс] / И.П.Иванов // <http://kommunarstvo.ru>
5. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е.П.Ильин. – СПб.: Питер. – 2009. – 448 с.
6. Карпова, Л.Г. К вопросу о развитии творческих способностей младших школьников // Сборник научных трудов аспирантов, соискателей и молодых ученых [Текст] / Л.Г.Карпова. – Тара: Изд-во ОмГПУ, 2005.– 200 с.

Юмашева Ольга Александровна

воспитатель ГБДОУ Детский сад № 69 Невского района

г. Санкт-Петербург

ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИХ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Под развитием в широком смысле слова следует понимать процесс количественных и качественных изменений, происходящих в организме человека, приводящих к повышению уровней сложности организации и взаимодействия всех его систем. Развитие включает в себя три основных фактора: рост, дифференцировку органов и тканей, формообразование (приобретение организмом характерных, присущих ему форм). Они находятся между собой в тесной взаимосвязи и взаимозависимости.

Главное – создать необходимые условия, в которых ребенок сможет проявить свои возможности, не ограничивать действия ребенка, дать возможность свободного творческого проявления.

В настоящее время при комплексной оценке состояния здоровья детей и подростков используются 4 критерия:

- 1) наличие или отсутствие в момент обследования хронических заболеваний;
- 2) уровень функционального состояния основных систем организма;
- 3) степень сопротивляемости организма неблагоприятным воздействиям;
- 4) уровень достигнутого физического и нервно-психического развития и степень его гармоничности.

Наличие или отсутствие заболеваний определяют при осмотре врачи-специалисты. Функциональное состояние органов и систем выявляется клиническими методами с использованием в необходимых случаях специальных проб. Степень сопротивляемости организма определяют по подверженности заболеваниям. Уровень психического развития обычно устанавливает детский психолог, принимающий участие в осмотре. Уровень и степень гармоничности физического развития определяют с помощью антропометрических исследований, опираясь на региональные стандарты физического развития. Достигнутый уровень физического развития определяют путем сравнения со средними показателями биологического развития для данного возраста, а степень гармоничности – использованием оценочных таблиц (шкал регрессии). Комплексная оценка состояния здоровья каждого ребенка подразумевает отнесение его к одной из «групп здоровья».

В зависимости от состояния здоровья, дети подразделяются на следующие группы:

1. Здоровые, с нормальным развитием и нормальным уровнем функций. Сюда относятся здоровые дети с нормальным физическим и психическим развитием, не имеющие уродств, увечий и функциональных отклонений.
2. Здоровые, но имеющие функциональные и некоторые морфологические отклонения, а также сниженную сопротивляемость к острым и хроническим заболеваниям. Сюда же следует относить детей, перенесших инфекционные

заболевания, и детей с общей задержкой физического развития без эндокринной патологии и со значительным дефицитом массы тела, а также часто (4 и более раз в год) болеющих.

3. Дети, больные хроническими заболеваниями в состоянии компенсации, с сохраненными функциональными возможностями организма.

4. Дети, больные хроническими заболеваниями в состоянии субкомпенсации, со сниженными функциональными возможностями.

5. Дети, больные хроническими заболеваниями в состоянии декомпенсации, со значительно сниженными функциональными возможностями организма.

При изучении физического развития детей исследуются не только морфологические и функциональные свойства организма, но и уровень биологического развития ребенка: формирование зубной системы, моторики, речи, ростовые процессы. Чем младше ребенок, тем чаще должны проводиться обследования. Дети первого года жизни обследуются 1 раз в месяц, от 1 года до 3 лет – 1 раз в 3 месяца, от 3 до 7 лет – не реже 1 раза в полгода. В зависимости от медицинских показаний ослабленных, отстающих в физическом развитии детей обследуют чаще. Все результаты обследования фиксируются в индивидуальной карте.

Профилактика нарушений в развитии организма.

Для нормального развития нервной системы детей и предупреждения раннего или сильного утомления во время бодрствования огромное значение имеет правильная организация режима их жизни. Режим должен предусматривать достаточное время (с учетом возрастных особенностей) для всех необходимых элементов жизнедеятельности ребенка (сон, прогулки, занятия и пр.) и при этом на протяжении периода бодрствования предохранять его организм от чрезмерного утомления.

Пониженный аппетит (анорексия) – частое явление у детей, особенно раннего возраста. Анорексия нередко возникает в результате кормления ребенка против его желания, а также под воздействием какого-либо раздражителя (например, ожог рта слишком горячей пищей, резкие замечания взрослых во время еды и т. д.). В

некоторых случаях анорексия сопровождается тошнотой и рвотой (особенно тогда, когда ребенка кормят насильно). Во время приема пищи важно создать спокойную, доброжелательную обстановку, поддержать у детей хорошее настроение.

Следует ограничивать зрительные нагрузки детям, у которых имеется даже маленькая близорукость, больше уделять внимания их физическому развитию, закаливанию, прогулкам и играм на свежем воздухе.

Оптимальная двигательная активность.

Организуя деятельность ребенка, надо учитывать не только возраст, но и состояние здоровья, индивидуальные особенности, а также его жизненный опыт. Следует также хорошо продумать чередование видов деятельности. Спокойные игры после энергичных движений, сильного возбуждения являются для них отдыхом. Помещение, где проводятся занятия, должно хорошо проветриваться, иметь температуру воздуха 20–21°, относительную влажность – 30–60 %. Разучивание стихотворений и пение (с соблюдением голосового режима и дыхания) способствуют развитию и укреплению гортани, голосовых связок и легких.

С детьми 2–3-го года жизни занятия по развитию движений проводят не только индивидуально, но и небольшими группами (к 2 годам – 8–10 детей, на третьем году жизни – 10–14 детей). Продолжительность занятий постепенно увеличивается с 12–15 до 18–20 мин. Для большего эмоционального подъема детей, выработки у них чувства ритма и темпа физические упражнения желательно проводить под музыку. Разнообразное спортивное оборудование: гимнастические стенки, заборчики для лазания, горки, стойки для прыжков, а также мячи, обручи, флажки и др. – позволяет детям быстрее усвоить нужные движения, делает занятия более увлекательными и менее утомительными. В теплое время года занятия по развитию движений следует проводить на воздухе. Одежда во время занятий должна быть легкой, не стесняющей движений: дети занимаются в майках, трусах, носках и тапочках.

Список литературы:

1. Возрастная анатомия человека [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Л.М. Железнов [и др.]. — Электрон. текстовые данные. — Оренбург: Оренбургская государственная медицинская академия, 2013.— 96 с.
2. Возрастная анатомия, физиология и гигиена: программа курса и планы семинарских занятий: специальность 031300 (050711) – Социальная педагогика. ОПД.Ф.04 / Воронеж. гос. ун-т; сост. Ю.А. Гончарова. – Воронеж: ИПЦ ВГУ, 2007. – 93 с.
3. Савченков, Ю.И. Возрастная физиология (физиологические особенности детей и подростков): учебное пособие [Электронный ресурс] / Ю.И. Савченков, О.Г. Солдатова, С.Н. Шилов. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2013. - 144 с.
4. Солодков, А.С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная [Текст]: учебник для вузов физической культуры, осуществляющих образовательную деятельность по направлению 032100 - "Физическая культура" / А. С. Солодков, Е. Б. Сологуб. - 3-е изд., испр. и доп. - Москва: Советский спорт, 2008. - 619 с.: ил. - Гриф.: Рек. УМО высш. учеб. заведений РФ по образованию в обл. физ. культуры.
5. Страдина, М.С. Возрастные особенности человека. Системы обеспечения и регуляции жизнедеятельности [Электронный ресурс]: учебное пособие / М. С. Страдина; Министерство спорта Российской Федерации; Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург. - Электрон. текстовые дан. (1 файл). - Санкт-Петербург: [б. и.], 2014. – 93 с.

ЗАЯВКИ

**ДЛЯ УЧАСТИЯ В НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИХ КОНФЕРЕНЦИЯХ И
СЕМИНАРАХ ПРОВОДИМЫХ В АНО ДПО «СПБОА»**

НАПРАВЛЯЙТЕ НА E-mail: info@bestspb.academy

С расписанием конференций и семинаров можно ознакомиться на нашем сайте

<http://bestspb.academy>

Автономная некоммерческая организация
дополнительного профессионального образования
«Санкт-Петербургская открытая академия»

Материалы
II Всероссийской научно-практической конференции
«Актуальные проблемы образования»
(31.10.2019)

Подписано в печать 31.10.2019 г.

