

ISSN 2072-0831

**В мире
научных
открытий**

№ 5.1(53), 2014
Социально-гуманитарные науки
Научный журнал

Электронная версия журнала размещена на сайте www.nkras.ru/vmno/	Журнал включен в Перечень ВАК ведущих рецензируемых научных журналов	Журнал основан в 2008 г. ISSN 2072-0831 Импакт-фактор РИНЦ 2012 = 0,153
---	---	--

Главный редактор – Я.А. Максимов
Ответственный секретарь редакции – К.А. Коробцева
Технический редактор, администратор сайта – Ю.В. Бяков
Компьютерная верстка – Р.В. Орлов, Л.И. Иосипенко

**In the World
of Scientific
Discoverie**

No. 5.1(53), 2014
Humanities & Social Sciences
Scientific Journal

The electronic version takes place on a site www.nkras.ru/vmno/	The journal is in the list of leading peer-reviewed scientific journals and editions, approved by Higher Attestation Commission	Founded 2008 ISSN 2072-0831 RSCI IF (2012) = 0,153
--	--	--

Editor-in-Chief – Ya.A. Maksimov
Executive Secretary – K.A. Korobtseva
Support Contact – Yu.V. Byakov
Imposers – R.V. Orlov, L.I. Iosipenko

Красноярск, 2014
Научно-Инновационный Центр

Krasnoyarsk, 2014
Publishing House Science and Innovation Center

12+

3. Герасимов В.Н. Организация работы по переводу иностранной научно-технической литературы и документации. В кн.: Научно-техническая информация. Источники, поиск, исследование. М.: ВИНТИ, 1977.
4. Лесохина Т.Б. О содержании подготовки инженера к научно-информационной деятельности в условиях ускорения НТП. Деп. НИИВШ, 1989. 12 с.
5. Макаев Х.Ф. Устранение языкового барьера как условие формирования языковой компетенции будущего специалиста // Научно-теоретический журнал УЧЁНЫЕ ЗАПИСКИ УНИВЕРСИТЕТА имени П.Ф. Лесгафта. № 11 (81). Санкт-Петербург, 2011. 180 с.
6. Милич П. Как проводить деловые беседы (Сокр. пер. с сербохорв.) / Ред. и предисл. В.М. Шепеля. М.: Экономика, 1983. 208 с.
7. Наука делать науку. М.: Знание – сила, 1986, №11. С. 11–14.
8. Нефёдов О.В. Методологические основы рационального подхода к обучению иностранным языкам студентов-нелингвистов. В мире научных открытий. Красноярск: Научно-инновационный центр, 2013. № 11.7 (47) (Проблемы науки и образования). 370 с.
9. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. М.: Азбуковник, 1999. 944 стр.
10. Шепель В.М. Предисловие научного редактора. В кн.: Милич П. Как проводить деловые беседы. М.: Экономика, 1983. С. 7–15.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ЛЕТНЕЙ ПРАКТИКИ

Малышенок А.Р., Смолянинова О.Г.

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Россия

В статье обсуждается содержание проектной и профессиональной компетенции будущих педагогов, а также способы их формирования в период летней педагогической практики. Выделены компоненты

проектной компетентности: мотивационно-ценностный, когнитивно-операционный, рефлексивно-оценочный. В работе доказана возможность формирования начального уровня при условии погружения в реальную педагогическую деятельность студентов бакалавриата.

Ключевые слова: проектная компетенция, проектирование, практика, стандарт, индивидуальные проекты, компоненты проектной компетенции, уровни сформированности.

FORMATION OF THE PROJECT COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF SUMMER PRACTICE

Malishonok A.P., Smolyaninova O.G.

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

In this article discussed content of project and professional competence of future teachers, as well as method of its formation during the summer time pedagogical practical work. There are highlighted components of project competence in the work: motivational value, cognitive and operational, reflexive evaluation. In this paper the possibility of an entry-level formation by immersing in practical teacher activity of bachelor students is proved.

Keywords: project competence, projection, practice, standart, individual project, component parts of project competence, generated levels.

Интеллектуальный потенциал и творческие качества личности являются значимыми характеристиками педагога-профессионала. Они позволяют не только решать сложные задачи, но и формировать проблемы, находить принципиально новые нестандартные пути их решения. Большое значение в современных условиях уделяется инновационным педагогическим проектам. Для участия и реализации которых необходимо формирование проектной компетенции будущих педагогов. Формированию проектной компетенции особое внимание уделяется в программе «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации» до 2020 г., которая включена в образо-

вательные стандарты подготовки бакалавров и магистров в качестве основного вида профессиональной деятельности. В данной концепции ставится вопрос о развитии в современной России инновационных педагогических кадров, качество подготовки которых будет адекватным требованием времени.

Содержательная характеристика проектной деятельности представлена в федеральных образовательных стандартах высшего профессионального образования (ФГОС ВПО). Стандарт предполагает разработку эффективной модели подготовки педагогов готовых к разработке и руководству процессом проектирования, способных осуществлять оценку качества и эффективности педагогических проектов.

Таким образом, способность выполнять проектные работы обуславливает формирование проектной компетенции выпускника вуза как результата профессионального образования. В этой области и лежит проблема исследования. Проектная компетенция выступает средством достижения профессиональной компетентности, её сформированность позволит студентам успешнее освоить все задачи профессиональной компетенции, описанные в стандарте ФГОС ВПО. Например в стандарте «Психолого-педагогического образования» 050400 прописаны следующие задачи: «организация, разработка, проектирование, способность к рефлексии, готовность руководить проектно-исследовательской деятельностью, умение составлять программы, участие в разработке и реализации социально ценной деятельности обучающихся, развитие социальных инициатив, социальных проектов» [13]. Успешное решение таких задач может свидетельствовать о формировании проектной компетенции, которая в свою очередь разделена на несколько уровней: начальный, репродуктивный, продуктивный.

Анализ литературы показал существование разных подходов к пониманию термина компетенция. Хуторской А.В., определяет компетенцию как «совокупность взаимных качеств личности, знаний, умений, навыков и способности к деятельности, задаваемые по отношению к кругу предметов и процессов», это некое «задаваемое требование к характеристике подготовки» [14].

В работе Зеера Э.Ф. «Компетенция — способность действовать самостоятельно и ответственно в рамках своей компетентности в соответствии со своими правами, обязанностями и областью профессиональных задач, на которые распространяются необходимые полномочия» [4].

Олейникова О.Н. и Муравьева А.А., считают, что в профессиональной сфере понятие «компетенция» рассматривается как способность субъекта, проявляющаяся в знаниях и умениях, и возможности их применения в конкретной профессиональной деятельности [7]. В свою очередь компетентность понимается уже как результат. Смысл термина компетентность Хуторской А.В. трактует как: «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личное отношение к ней и предмету деятельности; состоявшееся личное качество, характеристика» [14].

И.В. Кухарев отмечает, что профессиональная компетентность педагога это «способность к эффективному выполнению профессиональной деятельности, определяемой требованиями должности, базирующейся на фундаментальном научном образовании и эмоционально-ценностном отношении к педагогической деятельности. Профессиональная компетентность предполагает владение профессионально значимыми установками и личностными качествами, теоретическими знаниями, профессиональными умениями и навыками» [6].

Итак, поскольку центром понятия «компетенция» является способность к практическому применению знаний, умений, то в структуру проектной компетенции педагога по мнению Р.В. Батурина [2] целесообразно включить следующие компоненты:

- мотивационно-ценностный (ориентация на достижение успеха в деятельности; творческое проявление личности, готовность и профессионально-личностная заинтересованность к проявлению данной компетенции; наличие ценностных ориентаций и мотивов использования общенаучных умений в своей профессиональной деятельности; мотивы, цели, потребности в непрерывном профессиональном самосовершенствовании, саморазвитии; понимание ценностных оснований, полученных в процессе обучения научных знаний, умений, навыков и личностно-деловых качеств как основы общенаучной компетенции);
- когнитивно-операциональный (ресурсный фонд действенных знаний и умений, обеспечивающих наибольшую продуктивность деятельности, способность избирательно использовать и креативно проявлять знания и умения при решении профессиональных задач; знания способов получения научной информации и ее передачи; навыки совершенствования профессиональных

знаний и умений; знание межпредметных связей, совокупность научно-теоретических знаний о профессиональной деятельности и общенаучных умений – исследовательских, проектных, прогнозистических, аналитических и пр.);

- рефлексивно-оценочный (умение сознательно контролировать результаты своей профессиональной деятельности и уровень собственного профессионального развития; личностных достижений, склонность к самоанализу, способность к предвидению, инициативному, критическому и инновационному рефлексированию и прогнозированию результатов своей деятельности)

Одним из условий формирования проектной компетенции является метод проектирования. Проектный метод может быть использован более эффективно, так как при его применении у студентов формируется проектные и информационные умения (умения определять и формулировать цель, планировать деятельность, осуществлять рефлексию, проводить поиск необходимой информации, систематизировать информацию).

Освоение проектной деятельности является широко распространенной технологией на современном уровне образования: «Высокая динамика экономических процессов и высокая текучесть рынка труда породила такую форму организации производственного процесса, как проектная деятельность» [8]. Н.Б. Крылова рассматривая педагога широкого профиля как проектировщика образования, делает вывод о том, что новым потребностям образования, новым запросам и ожиданиям общества должны соответствовать новые компетентности педагогов:

- «способность организовать с детьми и взрослыми исследовательскую и познавательную деятельность;
- способность быть консультантом (супервизором, проектировщиком) индивидуальной и групповой деятельности;
- способность занимать различные позиции и играть разные роли в общении и групповой деятельности» [5].

По мнению Долматова А.В. «Педагогические проекты – гибкие, всегда в своей основе имеют творческое начало и резерв для коррекции. Другой важной особенностью педагогических проектов является то, что важен не только их результат, но, прежде всего, процесс, в ходе которого и реализуется обучение, воспитание и развитие» [3].

Одним из условий формирования проектной компетенции студентов согласно ГОС ВПО-3 возможно рассматривать летнюю педагогическую практику. Предполагается оформление студентами замысла на собственный образовательный проект, который в период летней педагогической практики и организации социально-образовательной деятельности с детьми.

В основе проектирования лежали следующие задачи для *студентов*:

1. Разработка образовательной программы для школьников сельской местности (возраст 10–15 лет), реализуемая в период летнего отдыха.
2. Представить цель и задачи программы;
3. Выделить ожидаемые результаты;
5. Определить способы измерения ожидаемых результатов;
6. Представить рефлексивный отчет по педагогической практике.

В отношении *школьников* ставились следующие задачи:

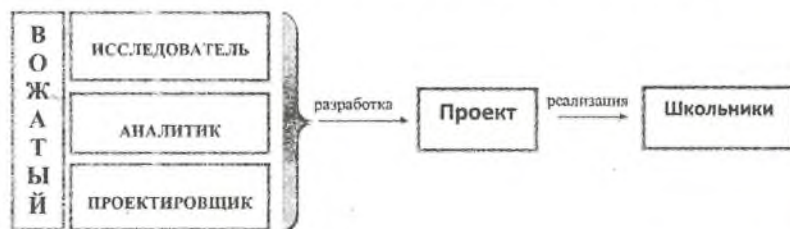
1. Организовать педагогическую, воспитательную и образовательную работу;
2. Развитие интеллектуальных, творческих и организаторских способностей учащихся;
3. Развитие навыков самоорганизации продуктивного использования свободного времени.

Для формирования проектной компетенции *разработчиками ставились следующие задачи по отношению к студентам*:

1. Создать условия проявления инициативы;
2. Организовать пространство самоопределения студентов по отношению к будущей профессии;
3. Обеспечить погружение в реальную профессиональную педагогическую практику;
4. Организовать деятельность замысливания и реализации своего собственного проекта;
5. Создать условия использования интеллектуального и личностного ресурса в реальных ситуациях профессиональной практики;
6. Организовать возможность использования ресурсов учебной деятельности через внеучебную.
7. Сформировать готовность к проектированию собственного места практики;
8. Проверить уровень сформированности проектной компетенции через реальную педагогическую практику.

9. Развить рефлексивно-оценочный компонент проектной компетенции;
10. Способствовать развитию мотивационно-ценностного компонента необходимого для непрерывного профессионального самосовершенствования.

Схематично представлена модель летней практики на рис. 1



В период разработки и реализации «своей» летней практики студенты пробовали себя одновременно в трех ролях: проектировщика, аналитика, исследователя. Посредством мозгового штурма была разработана образовательная программа для школьников, прописаны образовательные и культурно-массовые задачи. В период реализации проекта четырехдневное погружение позволило студентам попробовать себя в роли вожатого, педагога, модератора, психолога и, самое главное, попробовать применить все навыки, которые удалось сформировать во время обучения. Опыт проектирования и реализация коллективного проекта позволили им развить комплекс умений: творческих, организационных, педагогических, психологических способностей, что не всегда возможно получить в период стандартного обучения в вузе. Условия летней практики позволили студентам решать комплекс профессиональных задач (психологических, управленческих, педагогических, экспериментальных) не будучи еще выпускниками вуза.

Для успешного осуществления педагогической деятельности очень важно, чтобы студент мог проявить какие-то творческие умения: художественные (петь, рисовать, играть на музыкальных инструментах и др.); организаторские, овладеть которыми возможно практически каждому (например, массовик-затейник, тренер-общественник по одному или нескольким видам спорта, инструктор по туризму, экскурсовод, лектор-пропагандист, руководитель кружка и др.). Данные творческие

способности легли в основу индивидуальных проектов студентов. Такого рода личные качества являются составляющей успешного педагога. Погружение в специальность является важным компонентом профессионального самоопределения студента.

Перед проведением со студентами работы по подготовке и реализации образовательной программы летнего отдыха школьников было проведено анкетирование студентов на выявление степени выраженности социально-психологических установок, направленных на «процесс – результат» по методике О.Ф. Потемкиной. Проведенное анкетирование показало, что практически 80% опрошенных имеют низкую сформированность показателя «интереса к деятельности» и лишь 20% средний уровень сформированности (результат).

На начальном этапе практики студентами была представлена аналитическая записка по замыслу своего и группового проекта с конкретизацией задач, поставленных студентами на практику. Во время практики студенты реконструировали структуру своей деятельности в разработке практики и конкретизировали задачи на ожидаемые результаты деятельности по итогу реализации программы. После проведения летней образовательной программы для школьников студенты сопоставили свои ожидания с реальными результатами, полученным в ходе реализации проекта. Проведенный рефлексивный анализ показал следующие разрывы: отсутствие опыта работы с разновозрастными группами, позиционная устойчивость, отсутствие опыта работы в нестандартных ситуациях. Вячеслав Д. отмечает следующее «Во-первых, у меня отсутствовал какой-либо опыт вожатской деятельности, во-вторых, в моем отряде были дети совершенно разных возрастов, и я не имел представления о том, как организовать их совместную деятельность. Плюс ко всему, влиться в график, в котором нет ни одной свободной минуты, было очень сложно. В первые два дня и без того слабый интерес к модулю у меня лично, и вовсе стремился к нулю. В последние два дня интерес резко вырос, во-первых, из-за высоких результатов деятельности отряда, во-вторых, я начал видеть свои результаты и понимать где происходит лично мое развитие. Взаимодействие с отрядом уже не было для меня проблемой, потому что отряд сплотился и мог самоорганизовываться практически без моего участия». Данное высказывание наглядно демонстрирует проблему вожатого, который совместно с учащимися решает проблему посредством деятельности.

Нами было проведено анкетирование, которое оценивало степень удовлетворенности участников образовательного модуля работой своего вожатого (см. Приложение 1). Анкетирование проводилось среди 60 человек – участников модуля. Анализ полученных результатов показал, что большинство (95%) школьников удовлетворены работой вожатого, его личными и профессиональными качествами. Важные качества вожатого: умение руководить, рассказывать, организовывать. Опрашиваемые школьники так же отмечают, что освоили творческую, игровую, проектную и педагогическую деятельность.

Вожатые оценивались нами так же посредством включенного наблюдения. За основу бралась методика наблюдения за словесными воздействиями Л.А. Регуш [10]. Наблюдение проходило во время работы вожатых в отрядах и их деятельности в творческих мастерских (реализация индивидуального проекта). Анализ наблюдения показал, что в целом для вожатых характерен средний уровень словесных воздействий на учащихся.

На протяжении 5-ти дней деятельности вожатого нами ставились следующие задачи наблюдения по следующей схеме [12].

Схема наблюдений за отрядами во время групповой работы

День	Набор индикаторов наблюдаемого явления													
	Активность в работе			Заинтересованность			Отвлеченность			Речевые высказывания		Результативность работы		
	низ.	ср.	выс.	низ.	ср.	выс.	отс.	ред.	часто	С затрудн., непонятно	Без затруд. логично	низ.	ср.	выс.
1	+				+			+		+			+	
2		+			+			+		+			+	
3			+			+	+				+			+
4			+			+	+				+			+
Всего	1	2	2		2	2	2	2		2	2		2	2

Исходя из схемы наблюдения отрядных работ, видно, что при работе отряда на второй день проходит переломный момент: этап освоения деятельности, осмысление того, что должно получиться на выходе их деятельности в отряде, сплочение отряда.

Рефлексивные отчеты студентов позволяют:

1. Проследить динамику развития включенности студента в позицию педагога-психолога в должности вожатого;
2. Оценить проектную, творческую и организационную составляющую в деятельности студента;
3. Отметить используемые методы педагогической деятельности в работе студента;
4. Определить групповую деятельность;
5. Оценить формы работы с учащимися.

Юлия К. в своем отчете отмечает следующее: «Для меня образовательный модуль оказался тем местом, где я, как и предполагала, смогла на практике оценить собственные умения и компетенции относительно работы с детьми. Эти результаты, на мой взгляд, являются достойными и я даже не ожидала, что буду справляться с детьми подросткового возраста. Мне на практике пригодились знания особенностей возрастов, некоторые техники удержания внимания детей. Пригодилось умение выстраивать работу с детьми с различных позиций: педагога – психолога, педагога – актера, педагога – управленца, но также было необходимо действовать с детьми на равных». Таким образом, проектная деятельность выстраивается как комплекс: проектная разработка (проектная идея и реализация) – оценка (учащимися, продуктом деятельности, наблюдением).

При оценке полученных результатов наблюдения можно сделать следующие выводы. В период летней практики удалось сформировать первый уровень проектной компетенции, а именно, «погружение» в психолого-педагогическую деятельность, «реализация разработанного материала» и рефлексия деятельности. Оценить показатели сформированности проектной компетенции у вожатых можно согласно компонентам предложенные Слугиной Н.Л., Александровым В.В., Пахаренко Н.В., Зольниковым И.Н. [1, 9, 11] Исходя из предложенных ими показателей мы сформировали свою схему оценки согласно таблице 1. (см. таблицу 1).

В соответствии с уровнями компетенции (начальный, репродуктивный, продуктивный) и предложенными критериями оценки у нас получилось, что вожатые соответствуют начальному уровню сформированности проектной компетенции. Для развития и перехода на следующий уровень нужна дальнейшая работа и практикование.

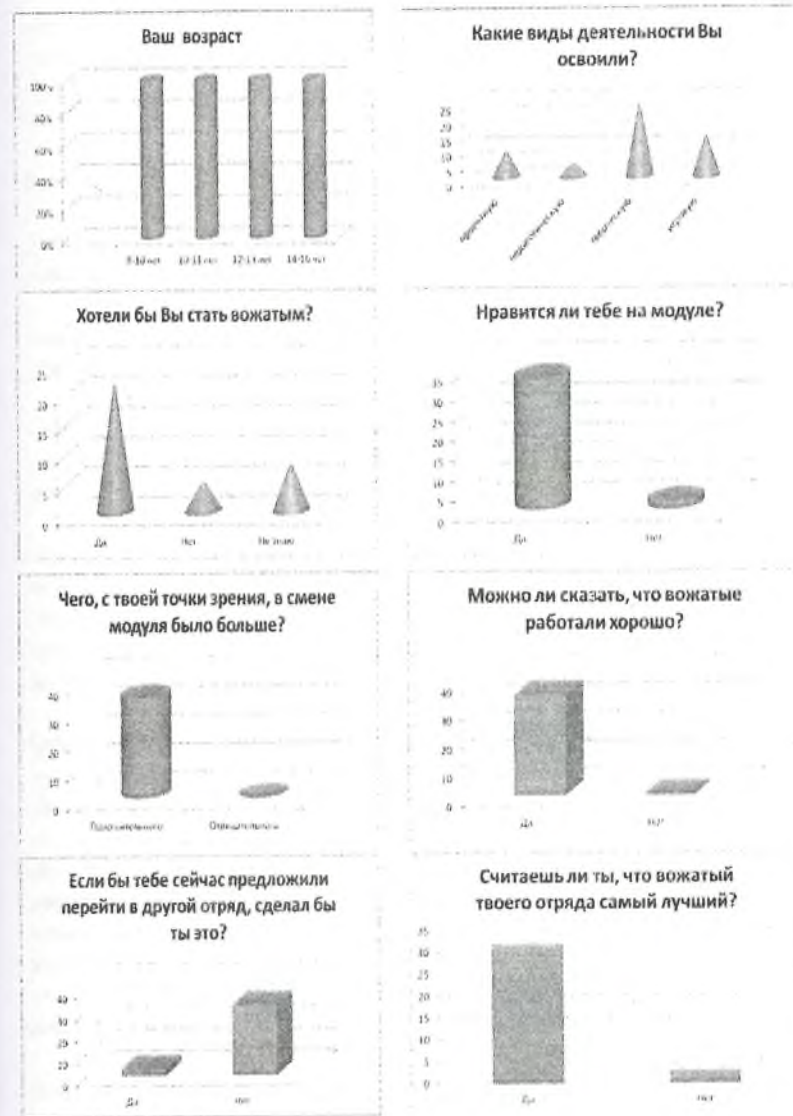
Таблица 1

Показатели сформированности проектной компетенции

Критерии	Начальный	Репродуктивный	Продуктивный
Ценностно-мотивационный	направленность личности на совместную деятельность и взаимодействие с другими людьми; ориентация на достижение успеха в деятельности.	понимание ценностных оснований, полученных в процессе обучения научным знаниям, умениям, навыкам и личностно-деловым качествами как основы обще-научной компетенции	наличие ценностных ориентаций и мотивов использования общенаучных умений в своей профессиональной деятельности; мотивы, цели, потребности в непрерывном профессиональном самосовершенствовании, саморазвитии; готовность и профессионально-личностная заинтересованность к проявлению данной компетенции
Когнитивно-операционный	ресурсный фонд действенных знаний и умений, обеспечивающих наибольшую продуктивность деятельности.	избирательно использовать и креативно проявлять знания и умения при решении профессиональных задач, знание способов получения научной информации и ее передачи.	навыки совершенствования профессиональных знаний и умений, знание межпредметных связей, совокупность научно-теоретических знаний о профессиональной деятельности и общенаучных умений – исследовательских, проектных, прогностических, аналитических и пр.
Рефлексивно-оценочный	выявление личностных смыслов, рефлексии своих действий и поступков.	личностных достижений, склонность к самоанализу, прогнозированию результатов своей деятельности	умение сознательно контролировать результаты своей профессиональной деятельности и уровень собственного профессионального развития

Таким образом, проектную компетенцию возможно сформировать в соответствии со следующим уровнями: «начальный», «репродуктивный» и «продуктивный». Эксперимент показал возможность формирования начального уровня при условии погружения в реальную педагогическую деятельность (на примере, четырехдневного выездного модуля). Именно такого рода практика позволяет сформировать начальный уровень проектной компетентности, о чем свидетельствуют проведенные исследовательские данные. Проектная компетенция есть ни что иное, как средство формирования профессиональной квалификации, что в свою очередь служит важным аспектом дальнейшего трудоустройства выпускника вуза.

Приложение 1



Список литературы

1. Александров В.В. К вопросу о формировании компетенций проектно-конструкторской деятельности бакалавров технического направления подготовки / В.В. Александров, О.С. Ануфриенко/Орский гуманитарно-технологический институт, Орск [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.pandia.ru/text/78/221/33907.php>
2. Батурина Р.В. Общенаучная компетенция как основа профессиональной компетентности экономиста/Р.В. Батурина/ Международный научно исследовательский журнал – 2012, вып. Сентябрь. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://research-journal.org/featured/obshhenauchnaya-kompetenciya-kak-osnova-p/>
3. Долматов А.В. Компетентностная модель проектной культуры педагога/ А.В. Долматов/ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2011/1620.htm>
4. Зеер Э.Ф. Психолого-педагогическое обеспечение подготовки ремесленников–предпринимателей / Э.Ф. Зеер, В.П. Воденикова, И.П. Доронин, П.Ф. Зеер, И.А. Колобков / Екатеринбург: Урал. гос. проф.-пед. ун-т. 2001. 233 с.
5. Крылова Н.Б. Становление новых компетенций: педагог широкого профиля как проектировщик образования// Как работает продуктивный педагог/ Н.Б. Крылова// Новые ценности образования. 2004, вып. 4. С. 28–29.
6. Кухарев И.В. На пути к профессиональному совершенству: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1990. 159. (Мастерство учителя; идеи, советы, предложения). С. 74.
7. Муравьева А.А. Система квалификаций в странах Европейского Союза / А.А. Муравьева., О.Н. Олейникова / М.:, 2004. 63 с.
8. Новиков А.М. Постиндустриальное образование / А.М. Новиков // М.: Издательство «Эгвест», 2008 г. С. 41.
9. Пахаренко Н.В. Модель определения уровня сформированности общекультурных и профессиональных компетенций / Н.В. Пахаренко, И.Н. Зольникова / ФГОУ ВПО «Филиал Тюменского нефтегазового университета в г. Тобольск. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/106-7502>
10. Регуш Л.А. Наблюдение в практической психологии (характеристики, методики, упражнения) / Л.А. Регуш. СПб.: Образование, 1996. 149 с.
11. Слугина Н.Л. Формирование рефлексивно-проектной компетенции у будущих бакалавров информационно-технологического направления/

- Н.Л. Слугина / ГОУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», Владивосток, [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/pdf/2013/6/119.pdf>
12. Степанова И.Ю. Профессионально-практическая подготовка бакалавров-педагогов / И.Ю. Степанова, Е.В.Достовалова/ Красноярск, 2010. 103 с.
 13. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования по направлениям подготовки бакалавриата. Педагогическое образование (бакалавриат). 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru/dok/fgos/7198/>
 14. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской. Интернет-журнал «Эйлос». Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

ТЕНДЕНЦИИ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мизова М.Х.

Кабардино-Балкарский государственный университет,
г. Нальчик, Россия

Рассматриваются проблемы, связанные с общими тенденциями гуманитаризации общества и образования. Исследуются теоретико-методологические основы гуманитаризации современного образования; рассматривается совокупность научных взглядов, которая представлена в трех сферах: философии образования, где отражены тенденции гуманитаризации современного общества; науках о человеке и обществе, где гуманитаризация образования рассматривается как условие реализации гуманистических целей развития личности; образовательной практике, где сосредоточен гуманитарный подход в управлении школой.

Ключевые слова: гуманитаризация общества и образования, тенденции гуманитаризации, гуманитарный подход, гуманитарная парадигма.

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ

- ИСТОРИОГРАФИЯ «ПРАБОЛГАРСКОЙ ПРОБЛЕМЫ»
И «ВАРЯЖСКОГО ВОПРОСА» КАК РЕЛЕВАНТНЫЙ МАТЕРИАЛ
ДЛЯ СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ
РАННЕСРЕДНЕВЕКОВЫХ ГОСУДАРСТВ
Агеева В.В. 230
- ОПР РЕСПУБЛИКИ КОРЕЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
«ДВИЖЕНИЯ ЗА НОВУЮ ДЕРЕВНЮ» В XXI в.
Андропова Л.А. 240
- ТУВИНСКИЕ ЖЕНСКИЕ УКРАШЕНИЯ В КОЛЛЕКЦИИ
НАЦИОНАЛЬНОГО МУЗЕЯ РЕСПУБЛИКИ ТЫВА
Дыргык-оол А.О. 251
- ПРОТОИСТОРИОСОФИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ
МИФОЭПИЧЕСКОЙ КАРТИНЫ МИРА
Лебедев В.Э. 259

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

- КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ОБЗОР ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
КОРЕННОГО НАСЕЛЕНИЯ И ПЕРЕСЕЛЕНЦЕВ В СИБИРИ
В XVIII ВЕКЕ (НА МАТЕРИАЛАХ ТРУДОВ П.С. ПАЛЛАСА)
Антолиновская В.М., Ступина Т.В. 268
- ТРАДИЦИИ НАРОДНОГО ИСКУССТВА В ХУДОЖЕСТВЕННО-
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ПРАКТИКЕ
(НА ПРИМЕРЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА НИЖНЕВАРТОВСКА)
Гильманова Л.И. 276

ПЕДАГОГИКА

- ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКО-ВЗРОСЛОЙ
ОБЩНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ
Аргамонова М.П. 285
- ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
АДАПТАЦИИ МИГРАНТОВ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ
Барканова О.В., Петрищев В.И. 292
- ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ 2.0
ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ
Быкадорова Е.С., Волежанина И.С.,
Чусовлянова С.В. 299
- ДЕЛОВАЯ ИГРА «ПРОСТРАНСТВО ПЕРСПЕКТИВ»
Денисенко Ф.Н. 309
- ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО БИОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ УРОКА
И В ПРАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО НАУЧНОГО ОБЩЕСТВА
Кабакова Д.В. 322
- МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ ПРАКТИЧЕСКОГО
ЗАНЯТИЯ ПО ФИЗИКЕ С ОПТИМИЗАЦИЕЙ СПИСКА
ЗАДАЧ РАЗНЫХ ТИПОВ И СОЗДАНИЕМ ШАБЛОНОВ
ИХ РЕШЕНИЯ В ПРОГРАММНОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ
ДЛЯ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ
Калеева Ж.Г. 332
- МЕТОДИКА РУКОВОДСТВА СОЗДАНИЕМ
ДЕЙСТВУЮЩЕЙ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ИНЖЕНЕРНОГО ОБОРУДОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ
УПРОЩЕННОГО СТАНКА С ЧИСЛОВЫМ
ПРОГРАММНЫМ УПРАВЛЕНИЕМ)
Калеева Ж.Г. 340

МЕТОДИКА РУКОВОДСТВА СОЗДАНИЕМ ДЕМОНСТРАЦИОННЫХ УСТАНОВОК И ВИДЕО С ПОДГОТОВКОЙ ВЫСТУПЛЕНИЯ СТУ- ДЕНТОВ НА ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИКЕ Калеева Ж.Г.	350
ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ В УСЛОВИЯХ МЕДИЦИНСКОЙ АКАДЕМИИ Каргиева З.К., Алборова З.О.	358
К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Кузьмина О.С.	365
РАБОТА С ИДИОМАМИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Куимова М.В., Дружинин К.П.	371
ПИСЬМЕННЫЙ ПЕРЕВОД НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ Куимова М.В., Пальчевская Е.С.	374
ХАРИЗМАТИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ Куимова М.В., Тясто А.А.	378
ПРЕОДОЛЕНИЕ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА КАК ГЛАВНАЯ ПРОБЛЕМА ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ Макаев Х.Ф., Макаева Л.Х.	382
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ЛЕТНЕЙ ПРАКТИКИ Малышенок А.Р., Смолянинова О.Г.	392
ТЕНДЕНЦИИ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ Мизова М.Х.	405

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ УЧЕБНЫХ КУРСОВ НА ОСНОВЕ МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ Мухаметзянова Ф.Ш., Храпаль Л.Р., Худакова Л.В., Ентураева Н.В., Шарифзянова К.Ш.	415
КОМПЬЮТЕР КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ КОМФОРТНОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА Окулова Л.П.	425
ВЛИЯНИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 6–7 ЛЕТ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА (ЗАДЕРЖКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ) Пономарева Т.И., Гергега Н.Н., Диордица Л.В., Кизаев О.Н.	434
ТАБАКОКУРЕНИЕ КАК ФАКТОР РИСКА ДЛЯ ЗДОРОВЬЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ИНСТИТУТА Сартаков П.Г., Новосёлов В.П., Захарова М.А., Беликова М.Ш.	441
РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕИ ПРИНЦИПА ПРИРОДОСООБРАЗНОСТИ В ЛЕТНЕМ ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ЛАГЕРЕ ШКОЛЬНИКОВ Софронов Р.П., Товарищева Ф.Д.	451
ФОРМИРОВАНИЕ, ОЦЕНКА И РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УПРАВЛЕНЦЕВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЦИКЛА МАТЕМАТИЧЕСКИХ И ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН Хамер Г.В., Смирнов В.Ю., Корнеева Р.В.	462
ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Четверикова Т.Ю.	475