

ISSN 2072-0297



МОЛОДОЙ[®] УЧЁНЫЙ

международный научный журнал



СПЕЦВЫПУСК

Каррасские научные чтения.

Современные педагогические технологии в общероссийском и региональном образовательном пространстве

Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске

Является приложением к научному журналу «Молодой ученый» № 1 (137)

16+

3.1
2017

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 3.1 (137.1) / 2017

Спецвыпуск

Каррасские научные чтения.

Современные педагогические технологии в общероссийском и региональном образовательном пространстве.
Материалы IV Региональной научно-практической конференции

Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СПЕЦВЫПУСКА:

Сгонник Л.В., *доктор педагогических наук, доцент*

Фенухин В.И., *кандидат политических наук;*

Краснокутская Л.И., *кандидат исторических наук;*

Пилюгина Е.И., *кандидат психологических наук, доцент;*

Цифанова И.В., *кандидат филологических наук, доцент*

Текина К.В., *старший преподаватель.*

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*

Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*

Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*

Ахмеденов Кажмурат Максutowич, *кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)*

Бидова Бэла Бертовна, *доктор юридических наук, доцент (Россия)*

Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*

Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*

Демидов Алексей Александрович, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, *доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)*

Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*

Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*

Колпак Евгений Петрович, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Курпаяниди Константин Иванович, *доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)*

Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*

Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, *доктор философских наук, профессор (Россия)*

Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*

Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Узаков Гулом Норбоевич, *доктор технических наук, доцент (Узбекистан)*

Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственный редактор спецвыпуска: Шульга Олеся Анатольевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Голубцов Максим Владимирович

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Основной тираж номера: 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 20 экз.

Дата выхода в свет: 1.02.2017. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

На обложке изображен *Питирим Александрович Сорокин* (1889–1968), русский, а затем американский социолог, культуролог, один из основоположников теорий социальной стратификации и социальной мобильности.

Питирим Александрович с детства тянулся к знаниям, и они давались ему легко. Однако из-за шаткого материального положения он не смог закончить Психоневрологический институт в Петербурге, и в 1910 году ему удалось поступить на юридический факультет Петербургского университета, который он окончил в 1914 году. Тогда же он издал свой первый труд по социологии «Преступление и кара, подвиг и награда. Социологический этюд об основных формах общественного поведения и морали», а в 1916 году был утвержден в звании приват-доцента кафедры уголовного права.

Параллельно с учебой Питирим Сорокин активно занимался революционной деятельностью в составе партии эсеров, был личным секретарем А. Ф. Керенского, депутатом Учредительного собрания.

В 1906 году сидел в тюрьме в Кинешме, где ознакомился с политическими взглядами Маркса, Энгельса, Бакунина, Кропоткина, Толстого, Плеханова, Чернова, Ленина, Дарвина, Спенсера и других политических деятелей и ученых.

Октябрьскую революцию он осудил и был арестован за подготовку покушения на Ленина. Впрочем, его довольно быстро отпустили. Вновь взялся за руководство антибольшевистским восстанием в районе Великий Устюг — Котлас — Архангельск и снова был арестован. Но отправил Ленину телеграмму с раскаянием и был помилован и привезен под конвоем в Москву. После этого он решил отойти от политики и несколько лет читал лекции в университетах Петербурга, издавал монографии по социологии. В 1920 году опубликовал «Систему социологии», в 1922 году защитил диссертацию. Однако издать книгу «Голод как фактор» ему уже не дали по политическим соображениям. Рукопись уничтожили, а самого Питирима Сорокина выслали из страны.

Он уехал в Германию, преподавал в Праге, затем переехал с семьей в США, в 1930 году принял американское гражданство. В 1931 году стал профессором Гарвардского университета и основал в нем социологический факультет, которым руководил до 1942 года.

Питирима Александровича Сорокина считают основателем русской школы социологии, уголовного права и криминологии.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. ПРОБЛЕМА ПРИМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ — БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Башкатов И. В. Информационные технологии в подготовке военных педагогов	2
Белокопыт А. А., Роголина В. В. Актуальность развития временной компетентности личности у студентов педагогического вуза	4
Гордиенко Н. В. Коуч-наставничество как инновационный инструмент развития профессиональной культуры будущего педагога	5
Дудникова Т. А. Технологии и формы организации социально-воспитательной работы в условиях профессиональной подготовки	7
Захарова С. Н. Формирование коммуникативной компетентности как условие профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе	8
Кузнецова Т. Б., Черкашина С. П. Особенности использования интерактивных методов обучения в процессе преподавания курсов по выбору гуманитарного профиля в вузе	10
Ланцова Т. И. Применение современных педагогических технологий в процессе диагностики и развития способности к гипотетичности будущего педагога-психолога	12
Мачулина М. А. Инновационные технологии как средство формирования профессиональных компетенций студентов-филологов	15

Поповкина О. П. Формирование профессиональных компетенций будущего педагога в области художественно-эстетической деятельности (на примере ознакомления с древнерусской архитектурой)	17
Саркисова Е. С. Роль волонтерских движений в пропаганде здорового образа жизни среди молодежи педагогических вузов	19
Синчук С. Д. Реализация культурологического подхода к профессиональной подготовке будущих учителей в рамках студенческого научного общества	20
Скрипник Я. Н., Борисова Т. Г., Луговая Е. А., Ахметова М. Э. Современные интерактивные технологии филологического образования	22
Сукманов С. В. Проблема подготовки будущих педагогов к применению современных информационных технологий на занятиях по дисциплине «Информатика и ИКТ в профессиональной деятельности»	25
Чечулина М. А. Практико-ориентированный подход в обучении решению финансовых задач	29

РАЗДЕЛ 2. СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Бжиева М. А. Особенности обучения русскому языку в классе с полиэтническим составом	32
---	----

Качалова И. Н.

Личностно-ориентированный подход в процессе преподавания психологических дисциплин в педагогическом вузе34

Королькова Ю. В.

Использование интерактивных стратегий преподавания курса «Основы религиозных культур и светской этики» в контексте требований новых стандартов начального общего образования.....36

Мажаренко С. В.

Личностно-ориентированный подход как основа реализации ФГОС в деятельности дошкольной организации.....38

Макан А. А.

Патриотическое воспитание при реализации личностно-ориентированного обучения40

Мирошниченко Л. Ю.

Метод кластера в технологии развития критического мышления на уроках в начальных классах.....41

Образцова Л. В.

Личностно-ориентированное обучение и воспитание на основе технологии формирования педагогического мастерства Бруно Беттельхайма43

Резниченко А. А.

Трудности реализации новых педагогических технологий в школе при внедрении ФГОС45

РАЗДЕЛ 3. НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБЩЕРОССИЙСКОМ И РЕГИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ (ДЕТСКИЙ САД, ШКОЛА, ВУЗ)

Абросимова Л. Ф., Верниенко Л. В.

Формирование мировоззренческой культуры специалиста гуманитарного профиля как условие его конкурентоспособности на рынке труда.....49

Алиева С. Р., Макаренко Т. В.

Информационные технологии как источник дополнительных средств, способствующих эффективности процесса обучения иностранному языку (на примере образовательного сайта Busuu)51

Гутевич В. А.

Технология медиаобразования в обучении младших школьников.....53

Оробинская А. Н.

Образовательная направленность урока физическая культура54

Погребная Я. В.

Интерпретация как метод изучения произведений зарубежной литературы в V–IX классах.....57

Приходько Е. В.

Технологии обучения пересказу старших дошкольников59

Сапрыкина А. А.

Метод синквейна в технологии развития критического мышления на уроках в начальных классах.....60

Уважаемые участники конференции, коллеги, студенты!

Рад приветствовать вас на научно-практической конференции: «Каврацкие научные чтения. Современные педагогические технологии в общероссийском и региональном образовательном пространстве» и выразить вам благодарность за участие. Искренне надеюсь, что участие в конференции, обсуждение теоретических и прикладных аспектов проблемы педагогических технологий будет полезно всем участникам конференции в процессе их научно-исследовательской и педагогической работы.

В ходе работы конференции будет обсуждаться широкий круг проблем: современная российская парадигма эффективного образования.; теоретические и практические аспекты педагогических технологий: российский и зарубежный научный опыт; качество подготовки кадров в системе педагогического образования; проблематика разработки инновационных современных технологий; основополагающие концепции компетентностного подхода; лично-ориентированные технологии; эффективность в управлении образовательными системами, образовательным и воспитательным процессами в школе и детском саду; электронные системы, информационно-компьютерные технологии, интернет-технологии как средства и формы обучения.

В условиях реформирования отечественной школы высшего профессионального образования в направлении усиления ее научного потенциала, обсуждение актуальных прикладных и теоретических проблем использования современных педагогических технологий является существенным вкладом не только в повышение эффективности современного профессионального образования, но и в развитие прикладных научных исследований в области образования.

Желаю организаторам и всем участникам конференции плодотворной работы, эффективного взаимодействия.

*В.И. Фенухин, кандидат политических наук, доцент,
директор Филиала Ставропольского государственного педагогического института в г. Железноводске*

РАЗДЕЛ 1. ПРОБЛЕМА ПРИМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ — БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Информационные технологии в подготовке военных педагогов

Башкатов Игорь Владимирович, преподаватель
Ставропольский филиал Голицынского пограничного института ФСБ России

Задачи качественной подготовки военных педагогов становятся особенно актуальными в связи с расширением спектра угроз безопасности страны, в том числе повышением уровня информационной угрозы и необходимостью подготовки квалифицированных военных специалистов в области подготовки личного состава. В психолого-педагогической литературе отмечается значение информационных технологий в процессе обучения курсантов. Приводятся основные условия взаимодействия педагогов, руководителей учебных занятий и обучаемых с использованием информационных технологий.

Одной из особенностей военного образования является то, что командир (начальник) любого уровня обязан заниматься подготовкой своего подразделения, то есть в достаточной степени обладать знаниями в области педагогики.

Одной из основных задач образовательных организаций ФСБ России является качественная и всесторонняя профессиональная подготовка специалистов для практических подразделений, в том числе специалистов среднего звена, способных профессионально и компетентно выполнять свои служебные задачи по обучению на своем уровне подчиненного личного состава.

Главным показателем оценки качества обучения становится умение военнослужащего, рядового специалиста, профессионально действовать в реальных условиях оперативно-боевой обстановки [2].

Поэтому одной из основных задач военных образовательных организаций в России являются формирование нового образа сотрудника, профессионала, имеющего достаточный первоначальный профессиональный опыт, для чего необходима разработка новых программ обучения, в том числе с участием (привлечением) сотрудников, в достаточной степени компетентных в необходимых областях профессиональной деятельности

и способных в достаточно сжатые сроки передать накопленные знания и умения в ходе проведения учебных занятий [3, с. 7].

В современном мире в качестве основных внешних военных опасностей для Российской Федерации указывается использование информационных и коммуникационных технологий, направленных против суверенитета, территориальной целостности и безопасности России [4, с. 32].

В связи с этим возникают задачи расширения границ применения информационных технологий в военном образовании, которые состоят в том, чтобы расширить и упростить доступ курсантов к получению необходимых знаний, умений и получению первоначального профессионального опыта, что создаёт реальные предпосылки для повышения качества обучения и неизбежно приводит к изменению характера образовательной деятельности, появлению современных инструментов и технологий, позволяющих педагогу применять активные методы обучения, а так же строить диалог с обучаемыми.

В то же время функционирование образовательного процесса с использованием информационных систем требует соответствующей организации, создания электронных обучающих и моделирующих систем.

Применение обучающей системы с использованием средств вычислительной техники даёт возможность уменьшить время на поиск при освоении материала, даёт возможность расширения объема получаемой курсантом информации за счёт следующих факторов [5, с. 271]:

1. Обучающая система может включать основные сведения по произвольной, на первый взгляд, предметной области. Но, как показывает многовековая история вооруженных конфликтов, на войне информация любого рода лишней не бывает.

2. Средства вычислительной техники и используемая информация даёт возможность применять одну и ту же обучающую систему не только для обучения курсантов, но и для переобучения и повышения квалификации обучаемых;

3. Использование компьютерной графики, анимации, видео, звука, других мультимедийных компонентов делает изучаемый материал максимально наглядным, интересным, понятным и запоминаемым.

Это особенно необходимо в тех случаях, когда обучаемый должен усвоить большое количество информации, содержащей инструкции, технологические карты и схемы, нормативные документы и др. [6, с. 448].

Кроме того, информация в печатном варианте не всегда доступна для курсантов, что неизбежно побуждает преподавателей к разнообразию работы с источниками информации в электронной форме. Возникает необходимость создания электронных учебников и обучающих программ, сочетающих в себе, как свойства обычного учебника, так и свойства справочника [7, с. 105].

4. Информационные технологии позволяют моделировать реальные условия оперативно-боевой обстановки, дают возможность осуществлять тренировку не только в принятии необходимых управленческих решений, но и осуществлять профессиональную подготовку.

Компьютерные средства обучения позволяют решить следующие задачи:

- обеспечить для каждого курсанта объём работы с изучаемым материалом и последовательность, состоящую в чередовании изучения теории, разбора примеров, отработки первоначальных профессиональных навыков, решения типовых компетентностно-ориентированных заданий;

- обеспечить возможность самоконтроля качества приобретённых знаний и умений;

- сократить время, необходимое для изучения материала.

Необходимость внедрения новых информационных технологий в образование вызывается и тем, что объём

учебной информации постоянно возрастает, количество же учебных часов, отводимых на ее изучение, остается постоянным, а нередко и уменьшается.

Для обеспечения качества образовательного процесса, а также для возрастания уровня педагогического воздействия на формирование творческого потенциала курсанта преподаватели должны быть специалистами в своей области, при этом компетентно использовать информационные и коммуникационные технологии, что повышает качество подготовки будущих сотрудников.

Современные информационные технологии выдвигают дополнительные требования к качеству разрабатываемых учебных материалов из-за открытости доступа к ним, как обучаемых, так и преподавателей, что усиливает контроль за качеством этих материалов.

Современные коммуникационные технологии позволяют сделать взаимодействие руководителя занятия и обучаемого более активным, но это требует от преподавателя специальных дополнительных усилий.

Включение мультимедийных образовательных материалов, современных информационных технологий в учебный процесс позволяет:

- представить обучающие материалы не только в печатном виде, но и с использованием видеоряда, в графическом, звуковом виде, что дает многим курсантам реальную возможность усвоить материал на более высоком уровне; автоматизировать систему самоконтроля;

- автоматизировать процесс усвоения, закрепления и применения учебного материала с учетом интерактивности многих электронных учебных пособий;

- осуществить индивидуализацию обучения;

- оперировать большим объемом информации;

- обучать курсантов находить и использовать различные виды информации, что является одним из важнейших умений в современном мире [7].

Таким образом, реализация данного направления обучения создаст для будущих специалистов органов безопасности прочную основу их непрерывного профессионального роста и самообразования.

Литература:

1. Путин В. В. Быть сильным: гарантии национальной безопасности для России // Российская газета. — 2012. — 20 февраля.
2. Шойгу С. К. Дальнейшее совершенствование системы военного образования // Вестник академии военных наук. — 2013. — № 1 (42). — с. 7.
3. Алехин И. А. Перспективы военного образования в России // Мир образования — образование в мире. — 2013. — № 2. — с. 32–36.
4. Коровин В. М. Технология профессионально-ориентированного обучения курсантов в высшем военно-учебном заведении / — Воронеж: МО РФ, 2001. — 271 с.
5. Управление качеством образования: практико-ориентированная монография и методическое пособие / под ред. М. М. Поташника. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 448 с.
6. Зайцева Л. А. Использование информационных компьютерных технологий в учебном процессе и проблемы его методического обеспечения // Интернет-журнал «Эйдос». — 2006. — 1 сентября.
7. Широбоков Ю. Н., Широбокова И. Д. Информационные технологии как инструмент работы преподавателя военного вуза // Журнал. «Наука и военная безопасность». 2015. 1 (1).

Актуальность развития временной компетентности личности у студентов педагогического вуза

Белокопыт Александра Александровна, студент;
Рогалина Вероника Вагановна, студент
Ставропольский государственный педагогический институт

Смена знаниевой парадигмы в современном образовании на компетентностную приводит к необходимости перестройки системы подготовки педагогических кадров. Знаниевый подход подразумевал освоение будущим педагогом знаний в готовом виде, изучение педагогических теорий и технологий.

Компетентностный подход к образованию предполагает наличие у учителей активной позиции, заключающейся в готовности и потребности к постоянному самосовершенствованию, разработке авторских педагогических программ и технологий, к педагогической инноватике. Только творческий учитель, способный адаптировать педагогические технологии и разрабатывать авторские методики способен быть успешным в современной образовательной реальности.

Новые образовательные стандарты привели к увеличению объема отчетности в работе учителей. Межрегиональный профсоюз работников образования «Учитель» провел социологический опрос российских учителей в феврале-апреле 2015 года. Были опрошены 425 учителей. Самыми актуальными проблемами сотрудников образования 81% учителей назвали большие объёмы бессмысленной бумажной работы. При этом низкая заработная плата была названа 66% опрошенных, т.е. разрыв между первой и второй проблемой составил 20%, таким образом, бумажная работа является самым существенным похитителем времени и наибольшим фактором, вызывающим раздражение, по мнению учителей [2].

По результатам социологического опроса, учителями также были отмечены позитивные тенденции образования: востребованность педагогического творчества отметили 34%. Рабочую нагрузку посчитали разумной только 9% учителей [2]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что педагогические работники видят необходимость проявлять педагогическое творчество и демонстрируют готовность к нему, но при этом отмечают острый дефицит свободного времени, ввиду перегруженности «бумажной работой».

В условиях смены образовательных парадигм рациональные и эффективные подходы к образованию будут выработаться на протяжении нескольких лет, возможно, десятилетий, и учитель, чтобы успевать заниматься педагогическим творчеством на фоне обязательной работы, связанной с педагогической деятельностью, заполнением отчетной документации, должен быть способен эффективно распоряжаться главным ресурсом — временем. Задача педагогических вузов — развивать временную компетентность личности еще на стадии обучения.

Д.М. Мельникова отмечает, что временной компонент имплицитно присутствует во всех без исключения личностных и поведенческих характеристиках человека [4].

И.В. Кольцова считает временную компетентность характеристикой личности, которая формируется и проявляется в профессиональной деятельности [3].

Л.П. Енькова разработала структуру временной компетентности студентов, обучающихся на педагогических специальностях. В структуру входят:

1. Временная организация учебной деятельности:

— навыки и опыт решения временных задач (оценка временного резерва, синхронизация собственных действий и синхронизация деятельности с процессами в окружающем мире, упорядочивание действий, выдерживание сроков;

— навыки оценки длительности и временная организация процесса (определение ритма, темпа, срока);

— умения и навыки замедления и ускорения исполнительного процесса (темпа, ритма);

— временные структуры опыта как рефлексивного акта и как основания действия (временные схемы действительности).

2. Временная организация профессиональной деятельности педагога:

— временная перспектива профессиональной деятельности;

— профессиональная событийность как временная структура.

3. Временная организация педагогической деятельности:

— временные структуры стратегического планирования профессиональной деятельности;

— ближайшая и отдалённая временные профессиональные перспективы;

— контекстный временной опыт [1].

О.В. Швецова, исходя из структуры временной компетентности по Л.П. Еньковой, предлагает целенаправленно развивать временную компетентность личности у студентов педагогического вуза. При развитии временной компетентности личности у студентов педагогического вуза, О.В. Швецова предлагает на начальном этапе, исходя из первого уровня развития временной компетентности по Л.П. Еньковой (см. выше), способствовать овладению студентами профессиональными навыками и компетенциями, которые связаны с организацией учебной и педагогической деятельности на педагогической практике и рефлексией, оценкой своих личностных особенностей и педагогической рефлексией [6].

На втором этапе развития временной компетентности личности у студентов педагогической вуза, в соответствии со вторым уровнем развития временной компетентности по Л. П. Еньковой, — временной организацией профессиональной деятельности педагога, О. В. Швецова предполагает развитие у будущих педагогов прогностических способностей и педагогической интуиции. М. Ткачева отмечает данные способности как важные для успешной педагогической деятельности: «Учитель с высокоразвитыми прогностическими способностями в состоянии предвидеть, что получится из ученика в будущем, прогнозировать развитие тех или иных его психических свойств и качеств» [5].

Третьим компонентом временной компетентности личности по Л. П. Еньковой является временная организация педагогической деятельности [1]. О. В. Швецова пред-

лагает развивать на этом уровне прогностические способности педагога с учетом умения прогнозирования не только ближайших, но и отдаленных профессиональных перспектив и обучать студентов педагогического вуза навыкам стратегического планирования педагогической деятельности [6].

Развитие временной компетентности у студентов педагогических вузов как одной из важнейших профессиональных компетенций учителя будет способствовать повышению эффективности подготовки педагогических кадров и оптимизации их адаптации к профессии. Разработка программы развития временной компетентности личности студентов педагогического вуза и апробация ее на практике может явиться одним из средств оптимизации современного педагогического образования в условиях компетентностной образовательной парадигмы.

Литература:

1. Енькова Л. П. Временная компетентность у студентов педагогических специальностей и проблемы её диагностики // Вектор науки Тольяттинского гос. ун-та. Сер.: Педагогика, психология, 2011. — № 3. — С. 123–125.
2. «Бесмысленная бумажная работа» заняла первое место в списке проблем российских педагогов / Учительская газета / 12.05.2015/ <http://ug.ru/news/5055/> (дата обращения: 09.11.2015).
3. Кольцова И. В. Роль временной компетентности в личностно-профессиональном становлении студентов педагогического вуза. // Sci-Article. № 22, июнь 2015. URL: <http://sci-article.ru/stat.php?i=1434624190> (дата обращения: 08.11.2015).
4. Мельникова Д. М. Временная компетентность личности в контексте профессионального становления будущего педагога. [Электронный ресурс] // Прикладная психология и психоанализ: электрон. научн. журн. 2013. № 2. URL: <http://ppip.idnk.ru> (дата обращения: 08.11.2015).
5. Ткачева М. Педагогическая психология. Конспект лекций http://www.razlib.ru/psihologija/pedagogicheskaja_psihologija_konspekt_lekcii/p5.php / (дата обращения: 08.11.2015).
6. Швецова О. В. Актуальность развития временной компетентности студентов педагогического вуза. [Электронный ресурс] // Прикладная психология и психоанализ: электрон. научн. журн. 2015. № 3. URL: <http://ppip.idnk.ru> (дата обращения: 09.11.2015).

Коуч-наставничество как инновационный инструмент развития профессиональной культуры будущего педагога

Гордиенко Наталья Викторовна, кандидат психологических наук, доцент
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

В эпоху молниеносных перемен в системе образования, как в дошкольном, так и в образовании высшей школы, знания и непрерывное обучение сегодня стали важнейшими компонентами успеха. При подготовке будущего бакалавра по ФГОС ВО система высшего образования фиксируется на формировании компетенций в личности. Квалифицированные выпускники ВУЗов — это профессионалы, обладающие капиталом в виде знаний, навыков и инновационных технологий.

Коучинг — является именно тем комплексом мероприятий, который разрешает построить эффективный

и устойчивый процесс передачи опыта, знаний, развития навыков от профессиональных педагогов к студентам педагогических профессий.

«Коучинг, Коуч» в переводе с английского (coach) означает «тренер», «инструктор».

Коуч-наставничество — это устойчивое сотрудничество, которое поддерживает ориентацию на достижение реальных результатов в своей личной и профессиональной жизни [1, 57].

Посредством процесса коучинга педагоги расширяют свои знания, повышают свой КПД и совершенствуют ка-

чество жизни. В деятельности ВУЗов идея коучинга применяется давно в виде взаимопосещений опытными педагогами занятий молодых специалистов, консультаций по профессиональным вопросам.

Между обычным консультированием и коуч-наставничеством существует разница, которая заключается в том, что последний является активной формой обучения, обращенной на личностную поддержку профессиональной деятельности.

Коуч поддерживает педагога в усвоении навыков, необходимых для максимальной реализации своей личности в профессии.

Консультант же, использующий коучинг-методику, обязан иметь опыт тренинговой деятельности консультирования, чаще им становится преподаватель ВУЗа. Процедура коуч-наставничества предъявляет преподавателю следующие требования: эмпатичный и поддерживающий, быстро устанавливающий контакт и доверительные отношения, тактичный и корректный, умеющий задавать уточняющие и проясняющие (сильные) вопросы, внимательный, вдохновляющий и мотивирующий на достижения, позитивный, обеспечивающий эффективную обратную связь, терпеливый, ориентирующийся на результат, объективный, ответственный, обладающий навыком планирования и постановки целей, интуитивный, демонстрирующий коммуникативную компетентность.

Ключевая идея коуч-наставничества охватывается глубинные основы, базирующиеся на психологических принципах и моделях, содействует пониманию и осмыслению человеком собственных возможностей, которые возможно реализовать в профессиональной сфере своей деятельности.

Важно помнить, что коучинг — это зона, свободная от советов... коучинг точнее всего обуславливается вопросом — «что ты будешь делать в той или иной ситуации?»

В коучинге принцип «Сделай за меня» абсолютно не действует, здесь будущий педагог не получает советов и рекомендаций, а только отвечает на вопросы.

Основная задача коуча — найти ресурс, применить потенциал и развивать его [2, 82].

Критерием эффективности коучинга является достижение цели, поставленной педагогом, и его субъективное удовлетворение.

Литература:

1. Е.Г Горшкова, О.В. Бухаркова. Коуч-наставничество как инструмент развития бизнеса. — СПб: Речь, 2012. — 234 с.
2. Джон Уитмор. Коучинг высокой эффективности. МАК: 2015. — 124 с.

На современном этапе реформирования системы высшего образования не один ВУЗ не может обойтись без современных технологий в управлении, в обучении и воспитании студенчества. Современность предъявляет высокие требования не только к подготовке выпускника, но и оценке его личностных качеств и достижений.

Апробация методики коучинга для подготовки к профессии будущих педагогов — оптимальная сфера для применения инновационных технологий в психолого-педагогической области. Студент — педагог, получивший консультацию специалиста, а также изучающий приемы коучинга в научном студенческом объединении может самостоятельно решать большинство профессиональных проблем, вносить значимый вклад в работу детского сада, школы, стараться освоить новые профессиональные области. Опыт указывает, что коуч — наставничество принадлежит к тем результативным инструментам, которые содействуют расширению круга созидательно работающих педагогов, разработке и реализации педагогических технологий и дифференцированию содержания образования, а так же механизмом реализации кадровой политики.

Студенческое научное сообщество «Коучинг-сессия и квик-настройка в профессиональной деятельности педагога», реализуемое в Железноводском филиале Ставропольского Государственного Педагогического Института — это серия встреч и бесед, которые помогают будущим педагогам лучше понять свою роль и место, раскрыть свой потенциал в целях решения поставленной перед ними профессионально-личностной задачи.

Использование коучинг-сессии оказать содействие в развитии профессиональной компетентности педагогов, повышению их мастерства и педагогической культуры, формирует познавательную активность студенчества и новаторское отношение к внедрению актуальных форм работы в образовательном учреждении, а также воспитание средствами исследовательской деятельности этических качеств личности студента позволяет ему активно повышать уровень интеллектуальных способностей и общей культуры.

Таким образом, использование коучинг-наставничества при подготовке студентов педагогических профессий является средством управления педагогическими ресурсами в контексте роста и развития их профессионального мастерства.

Технологии и формы организации социально-воспитательной работы в условиях профессиональной подготовки

Дудникова Тамара Александровна, старший преподаватель
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

В качестве важных целевых установок социально-воспитательной работы в педагогическом вузе следует называть подготовку профессионально-ориентированной личности будущего учителя, обладающего гуманистическим мировоззрением, способностями к профессионально-педагогическому творчеству с развитым стремлением к самовоспитанию качественной жизненной стойкости и адаптивности в условиях нестабильности и сложности социальных процессов, происходящих в стране. Общество всегда предъявляло учительству высокую планку требований к духовности и нравственности представителя данной профессиональной группы. А отсюда и требование к организации средств работы, осуществляемой в педагогическом вузе, особый ряд задач в области воспитания студентов, которые отнесены в разряд социально-значимых приоритетов. Но воспитание будущего специалиста нельзя сводить лишь к социализирующему эффекту, оно должно быть направлено на поддержку индивидуального самоопределения личности во всей ее полноте и неповторимости [1].

Учитывая тенденции развития современного образования и то, насколько качественно изменился состав обучающихся ныне студентов, мы не можем использовать формы работы, которые вчера давали положительный результат. Социально-воспитательный процесс сегодня должен отличаться технологичностью и включать следующие блоки:

- диагностический;
- содержательно-целевой;
- организационно-деятельностный;
- технологический;
- результативно-оценочный;
- корректирующий.

Современный выпускник педагогического вуза должен обладать сложной системой личностных качеств и целым арсеналом профессиональных знаний и умений. Таково веление времени, таково требование общества и государства [5].

Где и как воспитать воспитателя? Что и кому для этого следует делать? Проблема эта комплексная. В основе комплексного подхода к воспитанию будущего учителя, воспитателя лежат три принципа:

- принцип единства трех частей подготовки — нравственной, общекультурной, психолого-педагогической;
- принцип единства теоретической и практической подготовки;
- принцип единства воспитания студентов в учебной работе и внеаудиторной, общественно значимой.

Исходя из концептуальных идей и принципов модернизации образования, одним из стратегических направ-

лений в профессиональной подготовке сегодня мы называем повышение культуроемкости образовательной и воспитательной деятельности. Взаимосвязь, взаимопроникновение и взаимообогащение культуры и образования. В этой связи следует признать актуальным и целесообразным поиск способов, технологий насыщения среды развития студента подлинными ценностями мировой и национальной культуры, формирование на этой основе духовно богатой и нравственной личности студента [2]. Своеобразие педагогической культуры наших студентов состоит в том, что она формировалась прежде всего в семье, в школе, в классе, в котором он учился до поступления в вуз. С первых дней студенчества мы стараемся помочь каждому стать членом большого и дружного коллектива, почувствовать, что он часть целого и в то же время одно звено в общей цепи воспитательной системы, которой присущи:

- взаимосвязь основных субъектов воспитательного процесса — педагогов, учащихся родителей;
- взаимосвязь компонентов (целевого, содержательного, организационно-деятельностного, оценочно-результативного процесса воспитания);
- взаимосвязь учебной и внеаудиторной деятельности;
- взаимосвязь с социумом;
- взаимосвязь прошлого, настоящего и будущего учебного заведения (90 лет в образовании!).

Системный взгляд на процесс воспитания, его технологичность и есть главное в воспитательной работе и профессиональной подготовке будущих специалистов.

В системе социально-воспитательной работы Филиала приоритетной вот уже многие годы остается технология КТД. За многие годы работы накоплен большой опыт форм и способов ее организации, многие из них стали традиционными. В качестве примера можно привести некоторые мероприятия годового круга. Конкурс «Ступень к Парнасу» и «Зеленое яблоко», «Адаптационный интенсив-сбор», литературные вечера клуба «Парус» и содержательная деятельность СПО «Данко» и ТО «Лучик», интеллектуальная игра «Экспресс Победы», конкурс «Шаг в профессию». Цели их разнообразны, в основном они несут дополнительную информацию, расширяют кругозор, развивают профессиональные качества будущего специалиста, наконец, они взрывают обстановку монотонности умственного труда новыми чувствами, эмоциями, переживаниями. Но главное, организованная деятельность становится ареной не только для талантливых, волевых и амбициозных студентов, но и служит средством самоутверждения, самореализации

и тренировки воли для робких, застенчивых и комплексующих студентов [4]. Использование технологии КТД для организации выше названных мероприятий совмещают в себе многие виды деятельности: от подготовки сценария до шитья костюмов, изготовления декораций и работы на сцене. Использование технологии И. П. Иванова позволяет сплотить коллектив, создать хороший психологический климат, потому что в процессе технологично организованного дела всем одинаково хорошо, так как царит ощущение «нужности», важности в общем деле каждого, независимо от степени талантливости и от роли, которую он выполняет [3]. Именно технология КТД позволяет проявить и развивать ответственность, организаторские и творческие способности и почувствовать радость от результата своего труда.

Технология КТД — это технология творческого развития, интенсивного формирования профессионально-компетентного специалиста. Как известно, нрав-

ственные ценности усваиваются в процессе переживаний, а не путем логического понимания. Технологично организованный воспитательный процесс высветил идею сотрудничества и содружества студентов и преподавателей, которое мы выстроили таким образом: интерес + активность + общение + личность педагога + актуальность + проблемная ситуация + волевое напряжение + успех + сотрудничество = содружество.

Сегодня в сфере воспитания будущего профессионала существует и используется множество различных технологий, но проблема качественной подготовки личности будущего профессионала не решена, потому есть потребность в таких технологиях, когда запускается в рабочий обиход не просто средства и инструментарий (часто не дающие результата), а содержательная духовная пища, на которую проявляется повышенный спрос, отличающаяся реальностью и воспроизводимостью, и умеющая выходить воздействовать на личность и ее внутренний мир.

Литература:

1. Апраксина Н.Д. Преодоление учебно-профессионального инфантилизма студентов в процессе социокультурного развития в вузе. — автореферат дис...канд.пед.наук-М., 2008.
2. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. — М.: Издательский центр «Академия». — 2002. — 208с.
3. Марфутенко Т.А. Проблема формирования творческого потенциала личности в высших педагогических учебных заведениях // Система ценностей современного общества: Сборник материалов XVII Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. Часть 2 / Под общ. ред. С.С. Чернова. — Новосибирск: Издательство НГТУ, 2011. — С. 235–240.
4. Дудникова Т.А. Воспитательный потенциал профессиональной подготовки: технологии, проблемы, задачи // Таврический научный обозреватель. — № 1 (январь), 2016. — С. 171–174. [Электронный ресурс]: <http://tavscience/stat/2016/01/TNO-6-ch-3.pdf>
5. Кондракова Э.Д. Модернизация высшего профессионального образования и проблемы воспитания студенчества: Дисс. канд. пед. н. — Пятигорск, 2004. — 170 с. [Электронный ресурс]: www.dissertcat.com/content/pedagogicheskie-uslovia-formirovaniya-kultury-lichnosti-v-uchrezhdeniyakh-vysshego-professi

Формирование коммуникативной компетентности как условие профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе

Захарова Светлана Николаевна, старший преподаватель
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Процесс модернизации российского образования выдвигает новые требования к компетентности педагога. В современной образовательной ситуации особую актуальность приобретает коммуникативная компетентность педагога, являющаяся важным средством педагогической профессии.

Многие исследователи Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, Г.Н. Ковалева и др. рассматривают коммуникативную компетентность как необходимую составляющую общей профессиональной компетентности специалиста.

Исследователи Е.В. Хуторской, Е.В. Прозорова и др., отмечают, что процесс коммуникативной компетентности во многом зависит от уровня речевого развития; степени овладения теоретическими знаниями в области коммуникативных дисциплин и сформированности организаторских и коммуникативных умений; конструктивных навыков решения конфликтных ситуаций; наличием психологических качеств эмпатии и рефлексии.

Коммуникативная компетентность в современном обществе предполагает умение человека определять пути

взаимодействия с другими людьми в быстро меняющейся социальной действительности. Коммуникативная компетентность включает как наличие знаний, умений и навыков, так и готовность их эффективного применения в непосредственной профессиональной деятельности. Она предполагает в равной степени и освоение вариантов взаимодействия с окружающими, способов достижения целей и профессиональную адаптацию.

Важно подчеркнуть профессиональный аспект педагогической деятельности — осмысление профессиональной среды, осознанное и адекватное выстраивание отношений с окружающими людьми. Этим и определяется существенная роль высшего образования в формировании коммуникативной компетентности.

В новой образовательной парадигме основой продуктивного взаимодействия является помощь специалисту в овладении возможностями эффективного воздействия на обучающихся.

Любая компетентность формируется и развивается в процессе деятельности, которая связана с постановкой цели, разрешением проблемы, поиском способов решения, определением результатов и т.д. Особенность коммуникативной компетентности в том, что коммуникация, как особый вид деятельности, является составной частью других видов деятельности. Исходя из этого положения, коммуникативная компетентность личности является средством осуществления эффективной деятельности в различных ситуациях и основой для формирования других видов компетентностей [2;6].

Коммуникативный компонент деятельности педагога связан с особенностями его коммуникативной деятельности, спецификой взаимодействия с обучающимися, родителями, коллегами. Сформированность коммуникативной компетенции будущих специалистов в дальнейшем будет способствовать их эффективной конструктивной и организаторской деятельности, обеспечивать эмоциональное благополучие воспитанников в процессе обучения [1].

Сложившийся образовательный процесс в вузах в большей степени характеризуется как традиционно-репродуктивный, общение между преподавателем и студентами — субъект-объектное. Такая ситуация ставит студента в позицию пассивного слушателя, получателя информации, не проявляющего должной активности. В итоге формируется личность, обладающая набором стандартных качеств, которые отражают пассивность мышления, неумение высказывать собственное мнение, отстаивать свою позицию, продуктивно общаться.

В этой связи актуальной остается проблема формирования профессиональной коммуникативной компетентности студентов на протяжении всего периода обучения его в ВУЗе.

Внедрение в образовательный процесс новых образовательных стандартов создают благоприятные условия для использования инновационных технологий в вузовском обучении. Позитивные тенденции обучения показы-

вают неизбежный переход от преимущественно информативных форм к активным методам и формам обучения, что диктуется необходимостью организации обучения как коллективной совместной деятельности обучающихся и преподавателя, перенесением акцентов на самостоятельную познавательную активность студента.

Так, лекционная подача материала от монологического изложения учебного материала может быть трансформирована в рамках педагогики творческого сотрудничества к диалогу преподавателя и обучающегося. Е. Н. Погребная выделяет в качестве условий формирования диалогического общения с обучающимися использование позиции не «законодателя», а собеседника, пришедшего поделиться со студентами личностным содержанием; стремления вызвать студентов на обсуждение разных точек зрения в решении учебной проблемы; стимулирование самостоятельного поиска ответов на вопросы, вводимые в начале лекции, т.е. коммуникацию со студентами построить таким образом, чтобы подвести их к самостоятельным выводам, сделать соучастниками процесса подготовки, поиска, нахождения решения, разрешения противоречий [4].

Также в качестве эффективного средства осуществления межличностного взаимодействия, развития коммуникативных способностей студентов используются активные методы обучения. Они способствуют снятию психологических барьеров, стимулируют самостоятельную познавательную творческую активность студентов и обеспечивают формирование готовности к профессиональной адаптации. Решению возникших задач способствует и использование педагогом разнообразных форм учебных занятий: проблемные семинары, дискуссии, тренинги, ролевые игры, «мозговой штурм», упражнения в парах, группах и др., позволяющих реализовать активные методы обучения.

Активные методы обучения оказывают положительное влияние на развитие коммуникативных, перцептивных, творческих, организаторских способностей, способствуют выработке устойчивости к стрессовым ситуациям. Участие в тренингах, дискуссиях, ролевых играх способствует познанию себя, своих возможностей, повышает уровень социальной адаптации, формируют навык активной самостоятельной деятельности, умение принимать решение в нестандартных ситуациях.

Погружение студентов в специфичные формы занятий помогает отрабатывать профессиональные навыки в условиях, приближенных к реальным. Анализ ошибок студентов, проводимый при подведении итогов, снижает вероятность их повторения в реальной действительности. А это способствует сокращению срока адаптации молодого специалиста к полноценному выполнению профессиональных обязанностей.

Исходя из сущности и специфики педагогической деятельности, развитие коммуникативной компетентности будущих педагогов можно рассматривать как один из способов развития и самореализации участников образовательного процесса, в том числе и повышения качества об-

разования. Необходимость развития коммуникативной компетентности педагогов становится очевидной.

И. А. Зимняя выделяет компоненты коммуникативной компетентности педагога [3]:

— мотивационно-ценностный компонент — определяет готовность совершенствовать профессиональные навыки, устойчивый интерес к передовой деятельности, потребность в профессиональном росте, стремление к самореализации и саморазвитию;

— когнитивный компонент — характеризует знание сути коммуникативной компетентности, умение познать другого человека, способность действенно и оперативно решать проблемы, возникающие в общении;

— операционно-деятельностный компонент — определяет способность педагога лично-ориентированно

взаимодействовать в ходе процесса образования, возможность проявления в разных обычных и специфичных ситуациях, умение сохранять спокойствие в любой ситуации, предотвращать и разрешать конфликты плодотворным путем, владение искусством красноречия, грамотной устной и письменной речью, умение публично представлять результаты своих трудов, отбирать эффективные методы самопрезентации, умение прогнозировать и обосновывать результат эффективности взаимодействия.

Организация профессиональной подготовки с опорой на обозначенные положения является способом самосовершенствования, самореализации и обеспечивает устойчивые тенденции развития у студентов педагогических вузов профессиональной коммуникативной компетентности.

Литература:

1. Аухадеева Л. А. Коммуникативная культура студентов педагогического вуза. — М.: ВИНТИ, 2006 г. — 224 с.
2. Бушин Н. И. Подготовка конкурентоспособных специалистов в системе профессионального образования. — Уфа, 2003. — 156 с.
3. Зимняя И. А. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. / Зимняя И. А. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 42 с.
4. Погребная Е. Н. Психолого-педагогические основы активных методов обучения // <http://tnaia.narod.ru/sk/>
5. Шихалева М. С. Технология педагогического сопровождения становления успешной профессиональной деятельности будущего педагога в образовательном процессе вуза // Омский научный вестник. — 2006 — № 6 (42) — с. 259–263.
6. <http://www.dissertat.com/content/formirovanie-kommunikativnoi-kompetentnosti-studentov-tekhnicheskogo-vuza#ixzz4VUUgRxpq>

Особенности использования интерактивных методов обучения в процессе преподавания курсов по выбору гуманитарного профиля в вузе

Кузнецова Татьяна Борисовна, кандидат филологических наук, доцент;

Черкашина Светлана Павловна, старший преподаватель

Ставропольский государственный педагогический институт

Современное образовательное пространство направлено на лично-ориентированное обучение, которое дает возможность развивать потенциал ребенка, учитывая его индивидуальные особенности, возможности образовательной системы, структуру взаимоотношений «учитель-ученик».

В нашей работе мы отталкиваемся от того, что каждый ребенок — это цельная неповторимая личность, которая является уникальной. В системе современного вузовского обучения очень важно продолжать процесс раскрытия потенциальных способностей учащихся, который был начат в школе, на основе лично-ориентированного обучения.

В этой связи мы обращаем внимание на курсы по выбору гуманитарного профиля в обучении бакалавров, предполагающие свободное волеизъявление студента

в выборе того или иного курса. В этом плане педагог должен представить свой курс таким образом, чтобы заинтересовать студента, обратить внимание именно на те способности и задатки, которые студент хочет и способен развивать с помощью педагога в процессе освоения курса.

В данных дисциплинах по выбору очень хорошо реализуется установка на самостоятельность, т.к. не предполагается лекционный курс, а усвоение и закрепление материала проходит на лабораторно-практических занятиях. Основной упор делается на эмпирическое освоение материала. Педагог в данном курсе выступает не наставником, а координатором действий студента. Эта особенность как нельзя лучше реализует принципы лично-ориентированного обучения, т.к. позволяет учащимся самим прийти к решению поставленной цели.

Стоит отметить, что курсы по выбору гуманитарного профиля в учебном плане даются в первом семестре. Это говорит о том, что педагоги, ведущие данные дисциплины, должны четко представлять связь курса с теми знаниями, которые были получены учащимися в школьной практике, т.к. им придется репрезентировать новый материал с опорой на эти знания. Тем самым реализуется основная задача личностно-ориентированного обучения — развитие способностей обучающегося.

Теперь непосредственно обратимся к особенностям реализации принципов личностно-ориентированного обучения по направлению «школа-вуз» в курсах по выбору гуманитарного профиля, которые представлены в учебном плане: «Педагогическая риторика» / «Техника речи».

«Педагогическая риторика» — это дисциплина, цель которой повысить нормативный и коммуникативный уровень грамотности учащихся, дать им возможность для дальнейшей самореализации в профессиональной сфере общения как цельной гармоничной языковой личности, способной на эффективную бесконфликтную коммуникацию. «Техника речи» ставит перед собой цель развить речевую компетенцию студентов, совершенствуя их голосовые и речевые возможности.

Обратимся к особенностям преподавания курса по выбору «Педагогическая риторика». Понятие «риторика» в терминологическом плане известно не всем студентам, но благодаря правильно организованной на первом занятии групповой дискуссии, мы выявляем, что общезыковым пониманием этого термина обладают все учащиеся, выбравшие данный курс. В процессе разработки программы и учебно-методического комплекса по данной дисциплине мы приходим к тому, что лучше всего реализация преемственности знаний по направлению «школа-вуз» репрезентируется в интерактивных методах, которые направлены на самостоятельный поиск решения проблемы.

Отметим, что в ходе обучения очень хорошо зарекомендовал себя такой метод, как *групповая дискуссия*, т.к. он дает возможность в полной мере раскрыться «Я-концепции» каждого обучающегося. Метод групповой дискуссии построен на том, что учебный материал не может быть идентичным для всех: учащемуся необходимо дать возможность выбрать то, что соответствует его субъектности при изучении нового материала и объему уже имеющейся информации. Дискуссия настраивает учащегося на самостоятельный отбор, анализ, интерпретацию полученных сведений, а самое главное, на индивидуальность в решении поставленной проблемы.

Например, вводная тема групповой дискуссии по дисциплине «Педагогическая риторика» звучит так: «Педагогическая риторика: генезис, сущность, функции». В первую очередь, мы начинаем с обсуждения темы, т.к. в ее названии имеются термины, неизвестные некоторым студентам. В частности, термин «генезис» вызывает размышление у 25% учащихся. Основа личностно-ориентированного обучения — это опора не только на предметные

знания, а в основном на культурные, духовные ценности, а также на внутренний потенциал личности. Таким образом, педагог направляет учащихся к поиску правильного определения понятия «генезис». Студенты вспоминают, где им встречался данный термин, даже то, что это приводит их к названию популярного фильма «Терминатор: Генезис» — это уже подход к решению проблемы, потому что они находят главную составляющую этого понятия — «начало», тем самым реализуется установка на нестандартность в поиске путей решения поставленной цели. Во-вторых, педагог предлагает учащимся ответить на вопрос: «Почему они выбрали данную дисциплину?». При этом дается несколько вариантов определения «риторика», что дает возможность каждому студенту выбрать именно ту составляющую, которая определяет его внутреннее представление о предмете, стимулирует его на индивидуально-личностные высказывания. Такой метод, как *тренинг*, также результативен и в лингвистических курсах, как и в психологических, т.к. дает возможность в неформальной обстановке обсудить поставленные вопросы и отработать навык практического применения полученных знаний. В предлагаемом курсе в виде тренинга изучается тема: «Роль речевого этикета в педагогическом общении». На занятии создаются реальные проблемные речевые ситуации, правильный вход из которых формулирует каждый из участников тренинга.

Часто проблема, с которой сталкиваются первокурсники, заключается в том, что они не могут соотнести новый материал, получаемый в вузе, с освоенным ранее, в школьном курсе. Поэтому реализация единства системы знаний и методов научного познания могут послужить платформой для формирования системных научных знаний студентов. При этом одной из причин, значительно воздействующих на результативность процесса обучения в вузе, является преемственность форм преподавания. Формы работы, актуальные в школьной практике, вполне применимы в рамках высшей ступени образования, в частности, в курсе преподавания дисциплин гуманитарного цикла. Таковыми являются тестовые формы, «круглые» столы, защита собственного проекта, после которого возможна дискуссия, различного рода конкурсы.

Форма «*круглого*» *стола* давно апробирована школьной методикой. Поэтому для укрепления преемственности школы с вузовской системой преподавания следует использовать эту форму в полной мере.

Например, в курсе преподавания такой дисциплины, как «Техника речи», тему «Гигиена голосо-речевого аппарата» уместно провести в форме «*круглого*» *стола*. Студентам первого года обучения заранее предлагаются следующие вопросы для обсуждения:

- краткие сведения об анатомии и физиологии речевого аппарата,
- два отдела речевого аппарата: центральный и периферический,
- три системы периферического отдела: голосовая, артикуляционная, дыхательная,

- гигиена голоса; предупреждение заболеваний верхних дыхательных путей,
- влияние курения и алкоголя на голосовые связки,
- голосовые перегрузки и пути устранения голосовой усталости,
- недостатки речевого голоса и пути их исправления,
- диагностирование индивидуальных речевых качеств студента и составление индивидуальных тренингов,
- специальная гимнастика для голосовых связок.

Опыт показывает, что занятие, проведенное в знаковой студентам форме, вызывает не только положительные эмоции, но и дает возможность студентам раскрыть имеющийся потенциал.

В форме *конкурса* можно провести занятие по теме «Интонационно-выразительные средства речи», цель которого — закрепление норм русского литературного произношения, а также формирование навыков анализа литературно-художественного материала, подобранного студентами для выступления.

Форма защиты *индивидуального проекта* по технике речи подойдет для занятия по теме «Методика самостоятельной работы по формированию техники речи»

Литература:

1. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования. — М., 2000.
2. Гуляков Е. Н. Новые педагогические технологии. — М.: Дрофа, 2009.

Применение современных педагогических технологий в процессе диагностики и развития способности к гипотетичности будущего педагога-психолога

Ланцова Татьяна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

К творческим способностям педагога-психолога можно отнести способность брать личную ответственность за свои действия и поступки, высокую работоспособность и др. К творческим способностям педагога-психолога мы относим способность оригинально решать исследовательские теоретические задачи и задачи практической профессиональной деятельности; способность комбинировать, способность генерировать большое количество ответов на какой-либо вопрос, варьировать способы решения проблемы в воображении, что приводит к неожиданным выводам и результатам; интуиция, способность к импровизации, спонтанность [1, с. 254].

При этом творческое мышление отличается от мышления стандартного вариативным поиском решения проблемы. По мнению Е. Торренса творческое (креативное) мышление входит в структуру человеческого интеллекта. Т. А. Барышева [1, 4] отмечает, что, в отличие от Дж. Гилфорда, Е. Торренс считает ключевой составляющей креа-

с последующим обсуждением и возможной дискуссией. Эта тема — финальная в курсе преподавания «Техники речи», поэтому своеобразным итогом изучения дисциплины могут быть составленные студентами тренинги. Выступление включает:

- формулировку целей и задач индивидуального тренинга,
- особенности специализированного тренинга по технике речи (тренинг диафрагмально-рёберного дыхания, работа системы голосообразования, навык переключения дыхания, тренировка свободного звучания, активизация работы диафрагмы, развитие диапазона голоса, исправление дикционных недостатков).

По окончании выступлений в группе следуют дискуссии, обмен мнениями, обсуждение результатов, индивидуальные консультации. В конце такого занятия стоит проанализировать даже сам факт публичного выступления студента.

Таким образом, стоит отметить, что интерактивные формы работы эффективно реализуются в репрезентации принципов личностно-ориентированного обучения в вузе, с опорой на те знания, которые были приобретены обучающимися в школьной практике.

тивных свойств общую способность преодоления внешне навязываемых ограничений и стандартов, способность к восприятию недостатков, пробелов в знании, недостающих элементов.

Этим же путем идут и некоторые отечественные психологи, изучающие процесс творческого мышления. Так, Ю. Н. Кулюткин и Г. С. Сухобская [3, 6.] считают неотъемлемыми составляющими творческих способностей умение получать новую информацию путем включения объекта в новые связи и отношения, а также способность в случае необходимости отказаться от первоначальной гипотезы.

Гипотетичность — творческая способность, заключающаяся в возможности высказывать разнообразные, обоснованные предположения о перспективах и причинах развития каких-либо явлений реальной действительности. Психологический механизм, лежащий в основе гипотетичности, прежде всего, связан с функ-

ционированием общего умственного действия установления причинно-следственных связей. Умение видеть связь причин и следствий в явлениях реального мира позволяет успешно выдвигать гипотезы как перспективные (обращенные в будущее), так и ретроспективные (обращенные в прошлое). Также для успешного выдвижения гипотез перспективного характера необходимо осуществление общего умственного действия планирования, позволяющего мысленно просчитывать ход развития событий. Кроме того, как и в случае с вариативностью, для проявления гипотетичности необходимо дивергентное мышление с его свойствами гибкости и беглости, позволяющее выдвигать значительное количество разнообразных гипотез. Показателями развития гипотетичности могут служить несколько параметров. При оценке развития данной творческой способности можно ориентироваться на количество выдвигаемых гипотез, хотя в данном случае этот показатель не является первостепенным, он в большей степени характерен для вариативности [16]. Для гипотетичности важно, что выступает в качестве основы для выдвижения гипотез, насколько полно и глубоко обосновываются выдвигаемые гипотезы. В первую же очередь необходимо обратить внимание на правильность гипотез, особенности их вербального выражения, точность и соответствие действительности. Развитие способности к гипотетичности, так же, как и в случае с вариативностью, должно осуществляться при постоянном усложнении предлагаемых проблем, что создает условия, все в большей мере затрудняющие выдвижение и обоснование гипотез. Опираясь на психологический механизм гипотетичности, при ее развитии необходимо с помощью соответствующих заданий развивать умственные действия планирования и установления причинно-следственных связей. Процесс целенаправленного развития данной способности целесообразно начинать с обучения выдвижению гипотез ретроспективных, то есть обращенных в прошлое, так как это в большей мере обеспечивает студенту соответствующий опыт деятельности.

С целью выявления развития творческой способности к гипотетичности педагога-психолога было проведено ряд диагностик, направленных на изучение особенностей данной творческой способности у педагога-психолога.

Творческие способности педагога-психолога в данном исследовании рассматриваются в контексте проблем профессионально-психологической составляющей личности. Продуктивность деятельности педагога-психолога напрямую зависит от того, как развита способность к гипотетичности [5].

Экспериментальное исследование опиралось на адаптированную методику Л. В. Моисеевой. Данная диагностика направлена на изучение способности будущего педагога-психолога к гипотетичности [2, с. 90–91].

Все использованные диагностики адаптированы на студенческий возраст.

Целью эксперимента было выявить уровень развития способности к гипотетичности будущего педагога-психолога.

Задачами эксперимента были: выявить уровни развития способности к гипотетичности будущего педагога-психолога.

Изучение имеющегося у студентов бакалавров уровня развития творческих способностей может осуществляться на основе качественного и количественного описания уровней. Уровни развития творческих способностей определялись по способам обобщения; раскрытия существенных признаков понятий и их связей; практических и умственных действий студентов бакалавров, непосредственно связанных с содержанием осваиваемых понятий, знаний и представлений; умением выдвигать предположения и выбирать из множества возможных вариантов наиболее оптимальный; по способности высказывать новые нестандартные идеи [7].

В ходе диагностики использовался метод опроса. Опрос состоял из ряда заданий. Результаты опроса оцениваются по пятибалльной шкале в соответствии с критериями, которые представлены в таблице 1 (Таблица 1).

Таким образом, выполнение предлагаемых диагностических заданий в данной работе помогало выявить уровень развития творческого мышления в рамках способности к гипотетичности у будущих педагогов-психологов в экспериментальной и контрольной группах.

Перед проведением диагностики была осуществлена беседа, которая направлена на раскрытие содержания диагностики. В процессе выполнения, у большей части группы возникали вопросы, которые были связаны с выполнением творческих заданий.

Данная диагностика использовалась с внешними критериями. Некоторые задания изменялись. Результаты исследования по диагностике способности к гипотетичности соответствовали низкому, ниже среднего, среднему, выше среднего и высокому уровню развития, а именно:

В целом, показатели экспериментальной и контрольной групп разнятся в пользу последней на 3 балла, что является не существенным отличием в проявлении способности к гипотетичности. В обеих группах доминирует низкий, ниже среднего и средний уровень, что свидетельствует о слабом развитии данной способности.

Сравнительные показатели результатов диагностики по развитию способности к гипотетичности контрольной и экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента представлены в таблице 2.

Из результатов показателей таблицы видно, что, в целом, студенты экспериментальной группы по диагностике развития способности к гипотетичности продемонстрировали показатели результатов на 3 баллов ниже, чем студенты контрольной группы. Данные диагностирования первого этапа констатирующего эксперимента зафиксировали ряд отличий и проблем по данному направлению диагностирования.

Таблица 1. Оценка показателей способности к гипотетичности по методике Моисеевой Л. В.

Показатель	Критерий оценки	Балл
Гипотетичность	Характеризуется способностью к самостоятельности выдвижения содержательных гипотез, среди них выбирает наиболее оптимальную для ситуации, умением точно спрогнозировать конечный результат психолого-педагогической ситуации, умением студента выразить свое отношение к психолого-педагогическим проблемам через средства театральной педагогики	32–35
	В процессе обобщения студент может предлагать самостоятельно гипотезы, однако они не вполне соответствуют условиям. Умеет прогнозировать конечный результат, пытается выразить его в виде схемы. Предлагает 1–2 нестандартные идеи	25–31
	Способен предложить более 1 традиционной идеи. В процессе обобщения перенос на обобщенные знания, эмоционально отзывчив. Классифицирует по 1 основанию: сбивается на несущественные признаки, не владеет терминологией. Студент выдвигает различные предположения и гипотезы, с незначительной внешней помощью может построить план доказательства своей гипотезы. Делает попытки составить прогноз.	18–24
	Содержание ответов соответствует менее половины эталона. Опирается конкретными единичными знаниями. Эмоциональное отношение к профессиональной деятельности. С трудом выдвигает гипотезы, прогнозирует методом «проб и ошибок», прибегая к помощи преподавателя.	11–17
	Не может абстрагировать, прогнозировать, выдвигать гипотезы. Отсутствие обобщенного взгляда на вещи, положительных эмоций по отношению к профессиональной деятельности.	7–10

Таблица 2. Сравнительные показатели результатов диагностики способности к гипотетичности экспериментальной и контрольной групп на этапе констатирующего эксперимента (в баллах)

Группа/ уровень	Высокий уровень 32–35 баллов	Выше среднего уровень 25–31 балл	Средний уровень 18–24 балла	Ниже среднего уровень 11–17 баллов	Низкий уровень 7–10 баллов
Б4п(ЭГ)	32,3	26,8	19,4	14,4	7
Б2пн(КГ)	33	27,5	20,2	14,2	8,7

Условные обозначения: ЭГ — экспериментальная группа; КГ — контрольная группа.

Для решения обозначенных проблем мы предлагаем использовать следующие технологии:

- педагогические технологии на основе личностной ориентации образовательного процесса:
- педагогика сотрудничества;
- педагогические технологии на основе эффективности управления и организации образовательного процесса:
- групповые технологии;
- технологии индивидуального обучения;

— педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности;

- игровые технологии;
- проблемное обучение.

Реализации этих технологий смогут помочь следующие организационные формы: теоретические и практические занятия (групповые, индивидуальные и сводные), а также показательные выступления на всевозможных праздниках и конкурсах.

Литература:

1. Барышева Т. А. Интеллектуальная активность как проблема творчества. — Ростов-на-Дону, 2013. — 325 с.
2. Богоявленская Д. Б. Метод исследования уровней интеллектуальной активности // Вопросы психологии 2011. — № 1. — С. 144–146.
3. Григоренко Е. А., Кочубей Б. И. Исследование процесса выдвижения и проверки гипотез близнецами // Новые исследования в психологии. — 2009. — № 2. — С. 15–20.
4. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. — СПб.: Питер. 2009. — 63 с.
5. Квасюк Е. Н. Педагогические условия формирования способности к творчеству. М., 2012. 342 с.

6. Король А.Д. Моделирование системы эвристического обучения на основе диалога: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.01. — М., 2009. — 38 с.
7. Развитие и диагностика способностей // Под ред. В. Н. Дружинина и В. В. Шадрикова. — М.: Наука, 1991. 256 с.

Инновационные технологии как средство формирования профессиональных компетенций студентов-филологов

Мачулина Марина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Главной целью современного профессионального образования является подготовка специалиста, имеющего высокий уровень квалификации, способного к эффективной профессиональной деятельности. Чтобы добиться этого, необходимо повысить эффективность современного образовательного процесса. Это привело нас к использованию инновационных образовательных технологий, к их активному применению в повседневной практике обучения. Данные технологии гарантированно обеспечивают положительный результат обучения, приводят к оптимизации учебного процесса, и в итоге — к успешной подготовке выпускника, владеющего необходимыми общеучебными и специальными компетенциями.

Традиционная подготовка специалистов, которая была прежде всего ориентирована на формирование знаний, умений и навыков в предметной области, не справилась с данной задачей. Современный этап развития образования предъявляет новые требования к подготовке будущих специалистов: основой образования становятся не учебные дисциплины, а способы мышления и деятельности. Таким образом, необходимо обеспечить не только высокий уровень теоретической подготовки будущего специалиста-филолога, но сформировать уже на стадии обучения профессиональные компетенции. В связи с этим, на наш взгляд, инновационные технологии обучения служат инструментом, который позволяет успешно достичь реализации данной цели.

Опыт практического использования инновационных технологий в процессе подготовки студентов-филологов неоднократно доказал их преимущества: они позволяют сформировать у будущих специалистов навыки самостоятельного получения новых знаний; формируют новый, более высокий уровень личной познавательной активности; создают такие условия обучения, при которых студенты-филологи не могут не научиться; стимулируют творческие способности каждого; приближают учебную деятельность к практике будущей профессиональной деятельности; формируют не только знания, умения и навыки по предмету, но и активную жизненную позицию [2, с. 120].

С этой точки зрения особый интерес представляет технология комплексного анализа текста, так как ее

применение в процессе преподавания лингвистических дисциплин способствует развитию следующих профессиональных умений, необходимых будущему специалисту-филологу: анализ изобразительно-выразительных средств языка, выявление их роли в раскрытии авторского замысла, выявление средств создания языковой картины мира. Кроме того, наряду с технологизацией образовательной деятельности использование данной технологии позволяет осуществить ее гуманизацию [1, с. 11].

Моделирование научного исследования при изучении предмета «Филологический анализ текста» позволяет студентам-филологам применить на практике полученные знания по методике подбора и анализа данных о языковой личности и языковой картине мира, осваивать навыки проведения исследовательских процедур. В результате достигается важнейшая цель: теоретические знания превращаются в своеобразный инструмент творческого осознания содержания произведения будущим специалистом, так как он получает навыки в использовании нового метода в практической деятельности. [3, с. 24].

Хороших результатов в подготовке квалифицированных специалистов позволяет добиться и проектная деятельность студентов-филологов, ставящая в центр образовательного процесса практические вопросы будущей профессиональной деятельности, и на этой основе стимулирующая интерес к изучаемым вопросам теории. Повседневная практика подтверждает тот факт, что студенты, разработавшие и осуществившие свой проект в ходе педагогической практики, готовы его отстаивать, аргументировать свою позицию, вести дискуссию с оппонентами. Так в ходе преддипломной практики Бучей Ю. совместно с учащимися Базовой школы был осуществлен проект «Книга и подросток».

Цель проекта: исследовать духовно-нравственные и культурные ценности личности наших сверстников, выявить уровень значимости книги для них.

Исходя из цели, были сформулированы задачи, которые предстояло решить:

- выявить значение книги в жизни людей разного возраста;
- показать, как и для чего книга нужна;

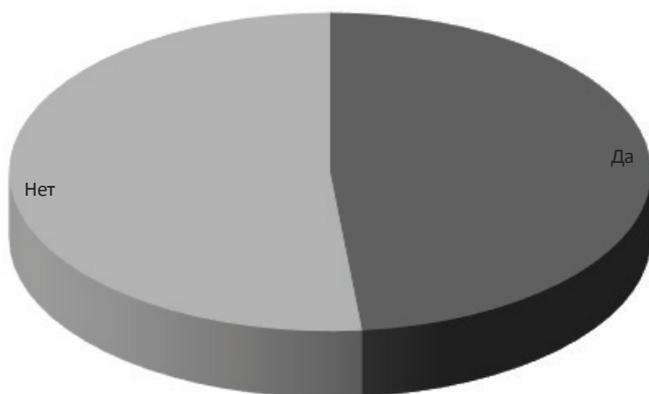
- научить пользоваться книгой с толком, извлекать из живого общения с ней радость и пользу для себя, уважать печатное слово;
- провести анализ нормативно-правовой базы по изучаемой проблеме;
- провести анализ материалов СМИ, обзор ресурсов Интернет, обзор публикаций газет и журналов.

Для более полного изучения проблемы решили провести опрос среди учащихся средних классов базовой школы Филиала СГПИ в г. Железноводске. Было опрошено 75 респондентов.

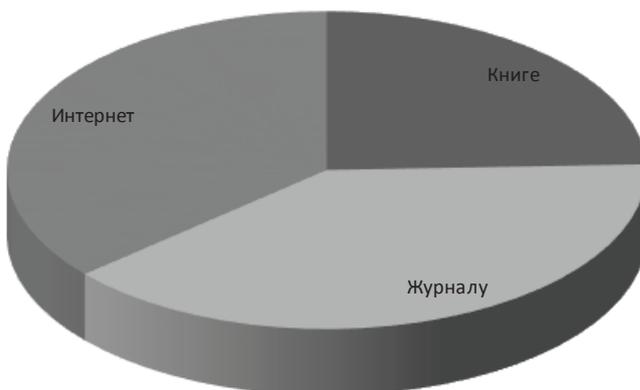
Вопросы предназначались для учащихся 5—9 классов, что, несомненно, должно было обозначить самостоятельность в выборе и решении проблемы.

Результаты анкетирования:

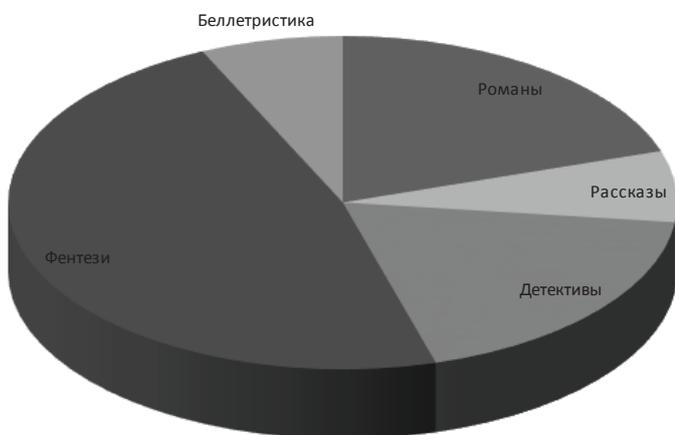
Вопрос 1. Любите ли вы читать?



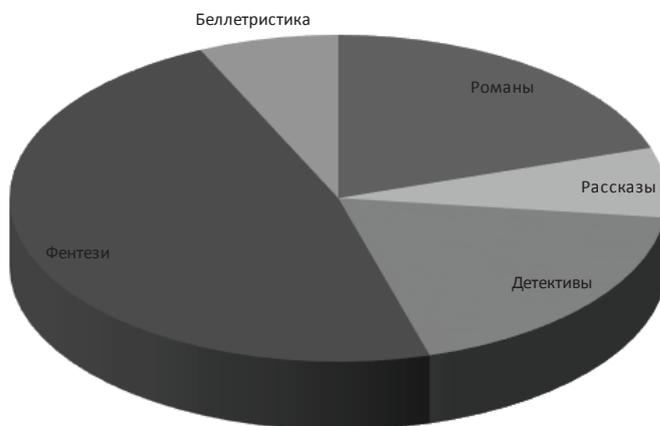
Вопрос 2. При выборе источника чтения чему Вы отдадите предпочтение?



Вопрос 3. Какие жанры литературы Вы предпочитаете?



Вопрос 3. Какие жанры литературы Вы предпочитаете?



Результаты опроса показали, что наиболее популярны среди школьников такие жанры, как фэнтези, романы и детективы. Среди любимых авторов большинство респондентов наиболее часто называют имена Д. Донцовый, Дж.К. Роулинг, а также имена А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.В. Гоголя.

Был отмечен интересный факт: почти половина опрошиваемых любит читать, однако предпочтения отдаются литературе, не требующей глубокого осмысления, анализа.

С творчеством местных писателей школьники знакомы хорошо, в основном назывались имена С. Рыбалко, В. Чепраковой.

Полученные данные позволили сделать следующее заключение: если за единицу измерения принять серьезную

книгу (ту, которая учит думать, понимать, размышлять), то можно сказать, что подростки читают мало.

Анализируя сложившуюся ситуацию, мы построили следующую цепочку умозаключений:

- важно уметь выбрать книгу, которая будет тебе другом, помощником, советчиком;

- книга играет важнейшую роль в жизни каждого, т.к. она является средством, воспитывающим сострадание, милосердие, сочувствие, делает их главными в жизни;

- книга развивает мыслительные процессы, память, что немаловажно для каждого, кто учится.

Был намечен следующий план действий по развитию интереса к чтению в школе, который и был осуществлен на практике:



Таким образом, активное внедрение в учебный процесс инновационных образовательных технологий и самостоятельное использование студентами-филологами в процессе собственной педагогической деятельности

в конечном итоге способствует подготовке высококвалифицированных специалистов-филологов, владеющих фундаментальными и прикладными знаниями, способных успешно осваивать новые профессиональные области.

Литература:

1. Алексеева, Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента / Л. Н. Алексеева // Учитель. — 2004. — № 3. — с. 78.
2. Бычков, А. В. Инновационная культура / А. В. Бычков // Профильная школа. — 2005. — № 6. — с. 83.
3. Воителева Т. М. Языковой анализ текста на уроках развития речи. Вопросы методики преподавания русского языка и литературы. — М., 2004.

Формирование профессиональных компетенций будущего педагога в области художественно-эстетической деятельности (на примере ознакомления с древнерусской архитектурой)

Поповкина Ольга Петровна, старший преподаватель
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

В последние годы модернизация российского образования переживает достаточно сложный процесс, который характеризуется интенсивной разработкой основополагающих подходов и принципов педагогического процесса, ускорением темпов обновления и сменяемости знаний, поиском нового содержания и инновационных технологий, соответствующих современному уровню развития науки и культуры. Такое обновление должно соответствовать актуальным потребностям государства, общества, личности и сориентировано на формирование разносторонней личности гражданина своей страны, способной к социальной адаптации в обществе, трудовой деятельности, самообразованию и самосовершенствованию. Гарантом успешного достижения поставленных целей должен выступать педагог. Именно поэтому в настоящее время резко повысился спрос на квалифицированную,

творчески мыслящую, конкурентноспособную личность педагога, способную обучать, развивать и воспитывать личность в современном, динамично меняющемся мире.

В современной системе образования подготовка педагогических кадров осуществляется на концептуальной основе в рамках компетентного подхода, который проходит адаптацию к российской образовательной системе.

В настоящее время нет четкой определенной общепринятой трактовки понятий «компетентность» и «компетенция». Например, доктор педагогических наук, профессор Н. М. Борытко писал: «В отечественной педагогике принято различать понятия «компетентность», как характеристику работника (специалиста), и «компетенция», как характеристику рабочего места (должности, позиции). Компетенция — это наперед заданное требование к образовательной подготовке обучаемого, характере

ристика его профессиональной роли, компетентность — мера соответствия этому требованию, степень освоения компетенции, личностная характеристика человека».

Термин «компетенция» широко используется в настоящее время везде, где говорят или пишут о воспитании и обучении, а понятие сводится к следующему: «Компетенция (от лат. *competentio* от *compeo* добиваюсь, соответствую, подхожу) — это личная способность педагога решать определенный класс профессиональных задач. Также под компетенцией понимают формально описанные требования к личностным, профессиональным и т.п. качествам педагога».

В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования определены основные группы профессионально-педагогических компетенций: общекультурные, общепрофессиональные компетенции, профессиональные компетенции, специальные компетенции.

Рассмотрим содержание одной из специальных компетенций: способность применять знание теоретических основ и навыки организации практической деятельности начального художественно-эстетического образования, обеспечивающие развитие творчества и самостоятельности детей (СК-6).

В рамках освоения указанной компетенции студент должен:

- обладать знаниями видов и жанров изобразительного искусства, средств изобразительного искусства, особенностей визуального художественного образа, процесса его создания, развития и восприятия,

- должен овладеть методикой руководства процессом освоения ценностей изобразительного искусства с целью развития детского изобразительного творчества.

Технология формирования специальной компетенции (СК-6) осуществляется в ходе художественно-эстетической деятельности будущих педагогов и предполагает «... формирование творческой активности личности по освоению совокупности межкультурных, полихудожественных и эстетических знаний, в основе которых лежат мировоззренческие установки отношения к искусству и художественному творчеству, развитие способностей в различных областях знаний».

В исследовании Л.Н. Меняйло выделяются следующие виды художественно-эстетической деятельности студентов:

- художественно-практическая (оформление досуговой деятельности: концертов, выставок, фестивалей и т.п.);

- художественно-творческая (создание учебных и творческих работ);

- художественно-техническая (освоение основ дизайна);

- художественно-рецептивная (восприятие произведений искусства);

- рецептивно-эстетическая (восприятие красоты окружающего мира);

- духовно-культурная (выработка личного вкуса, вынесение вкусовых суждений и оценок и т.д.);

- теоретическая (выработка эстетических концепций и взглядов) и др.

Учебная дисциплина «Методика обучения продуктивным видам деятельности с практикумом» позволяет осуществлять все виды художественно-эстетической деятельности (в первую очередь художественно-творческую и художественно-рецептивную), тем самым способствует формированию специальных компетенций (например, СК-6), которые подразумевают во-первых, освоение основ изобразительной грамоты в рисунке, композиции, цветоведении и пр.; во-вторых, освоение опыта практической творческой деятельности по созданию произведений искусства и декоративно-прикладного творчества; в-третьих, владение умением оценивать художественный уровень различных произведений искусства и, в-четвертых, общую способность к восприятию многомерности и альтернативности языков искусства.

Опыт художественно-творческой деятельности студенты получают на основе разнообразных видов изобразительного искусства, представленные графикой, живописью, декоративно-прикладным искусством, скульптурой. Наименее затребуемым и мало апробированным видом изобразительного искусства, формирующим профессионально-педагогические компетенции, является архитектура. Ее изучение и введение в педагогический процесс — достаточно актуальная и мало разработанная тема. Вместе с тем в специальной литературе доказано, что знакомство с архитектурой формирует следующие компоненты специальных компетенций в области художественно-эстетической деятельности студентов, а именно:

- владение расширенным кругозором за счет знаний об архитектуре как виде искусства, о мире искусства в мире архитектуры, об архитектуре в мире других искусств;

- владение развитым эстетическим восприятием, при котором студент умеет определить назначение, время создания, стиль даже незнакомой постройки;

- владение правильной эстетической оценкой отдельных приемов в создании целостного архитектурного образа, почувствовать этот образ при знакомстве с постройкой;

- формирование эстетического сознания (идеалов, суждений, чувств и т.д.);

- владение умениями передавать в самостоятельной художественной деятельности образы архитектурных сооружений.

Особую значимость приобретает процесс формирования уважительного отношения к творчеству архитекторов, знания об авторах архитектурных шедевров, специфике их творчества.

Все эти компоненты профессиональных компетенций сориентированы на требования образовательных программ начального общего образования по предмету «Изобразительное искусство» (В.С. Кузин, Б.М. Неменский, Т.Я. Шпикалова, О.А. Куревина), которые рекомендуют изучать архитектуру не только на основе мировых шедевров, но и на основе образцов древнерусского зодчества.

Не смотря на минимальный объем учебных часов, отведенных для изучения древнерусской архитектуры, будущие педагоги должны владеть и оперировать достаточным запасом знаний по данной теме, а именно:

- о древнерусском зодчестве как виде архитектурного искусства,
- о специфике древнерусского зодчества,
- об образе древнерусского города,
- о специфике православной архитектуры,
- о специфике крестьянского дома и его декоративном убранстве.

В качестве основной педагогической технологии, позволяющей освоить специфику древнерусской архитектуры на занятиях по дисциплине «Методика обучения продуктивным видам деятельности с практикумом», были использованы следующие формы и методы работы:

- Виртуальные экскурсии по музеям под открытым небом (Великий Новгород, Суздаль, Ярославль, Московский Кремль);

- Создание выставки «Сокровища русского зодчества»;

- Видео-уроки «Православный канон в древнерусском зодчестве», «Русь православная»;

- Практическое занятие «Эволюция древнерусского зодчества»;

- Подготовка студентами сообщений «Белокаменные города Руси» и выполнение презентаций на эту же тему;

- Составление каталогов электронных изданий;

- Творческое задание для студентов на тему «Дерева. Деревянный мир. Гармония жилья с природой» (выполнение проекта деревянного дома и его декоративного убранства).

Таким образом, можно констатировать, что занятия художественно-эстетической деятельностью по дисциплине «Методика обучения продуктивным видам деятельности с практикумом» по темам, связанными с изучением древнерусской архитектуры и зодчества, способствуют формированию специальных компетенций будущих педагогов.

Литература:

1. Грачева Е.Ю. Сущность понятия «профессиональная компетентность педагога» с позиции немецких ученых [Текст] / Е. Ю. Грачева // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). — Уфа: Лето, 2013. — С. 227–230.
2. Чернышева С. А. К уточнению содержания понятия «художественно-эстетическая компетенция» [Текст] / С. А. Чернышева // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). — СПб.: Заневская площадь, 2014. — С. 309–313.
3. Елагина В. С., Немудрая Е. Ю., Балакина Л. Л. Формирование профессионально-педагогической компетентности студентов педагогического вуза в условиях реализации образовательных стандартов третьего поколения [Текст] — Вестник ЧГПУ, № 2—2009 г. Стр 83–92

Роль волонтерских движений в пропаганде здорового образа жизни среди молодежи педагогических вузов

Саркисова Елена Сергеевна, педагог дополнительного образования
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Для реализации программы по снижению уровня зависимости от наркотических веществ, алкоголя и неотрывно связанными с ними социально опасными заболеваниями как ВИЧ и СПИД необходимо, наряду с такими широко распространёнными формами, как информирование молодёжи о вреде потребления алкоголя, табака, наркотических и токсических веществ; обучение навыкам соблюдения правил гигиены и режима труда, учёбы, питания; развитие туризма, занятий физической культурой и спортом — основой формирования и пропаганды здорового образа жизни в молодёжной среде, создание условий для общественно полезной занятости молодёжи, жизнедеятельности, наполненной здоровым смыслом [4].

Прежде всего, речь идёт об изменении направления общественно-государственных усилий в сфере пропаганды и формирования здорового образа жизни в сторону формирования условий для позитивного, творческого отношения студенческой молодёжи к действительности посредством их вовлечения в общественно полезную занятость. Одним из наиболее эффективных и всемирно признанных путей достижения данных целей является поддержка и развитие добровольчества, как широкого социального феномена и общественной ценности, инструмента социального и экономического развития, способствующего совершенствованию личности, общества и государства [3].

Волонтерское движение направлено на формирование и развитие социальной активности, повышение уровня ответственности, воспитание верности, честности, справедливости, терпимости, дружбы, добра и трудолюбия. Обучение в высшем педагогическом учебном заведении предполагает не только формирование и развитие профессиональных компетенций, но и культурное, нравственное развитие, формирование гражданской позиции, развитие способностей к труду. Решение этих задач предусматривает применение различных технологий, одной из которых является вовлеченность студентов в добровольческую деятельность [1].

Волонтерство — это благотворительная деятельность. Волонтеры за свой труд действительно не получают денег. Но наградой является нечто другое. Для многих — моральное удовлетворение, что ты делаешь что-то очень полезное и важное. Поистине, помогая другим, мы помогаем себе. Еще в волонтерском движении принимают участие люди, далекие от ценностей потребительского общества. Волонтерство — это возможность приобрести необходимые навыки и опыт, определиться со своими целями в жизни [2].

В Филиале ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске волонтерская деятельность приобрела масштабность, распространенность среди студенческого коллектива. В Филиале действует волонтерский отряд «Лучик».

Одним из ведущих направлений деятельности волонтеров Филиала СГПИ в г. Железноводске является пропаганда здорового образа жизни, что способствует увлеченности детей идеями добра и красоты, духовного и физического совершенствования, вовлечению уча-

щихся, студентов, педагогов в активную самостоятельную деятельность по укреплению и сохранению здоровья, утверждающей общечеловеческие ценности, формирующей позитивное отношение к здоровому образу жизни.

Волонтерами Филиала были организованы и проведены антитабачные акции «Суд над сигаретой», «Обменяй сигарету на конфету», «Прощание с табаком». Преподавателем кафедры школьного и дошкольного образования Филиала Ситак Л. А. при участии студентов гуманитарного факультета был организован и проведен факультетский час «Сделай свой выбор — выбери жизнь!». Также ежегодно в рамках всероссийской акции «Сообща, где торгуют смертью!» проводится конкурс студенческих листовок на данную проблематику. Не остается без внимания и приобщение студентов к занятию в спортивных секциях, которые действуют на территории Филиала. Такое активное вовлечение студентов педагогического вуза в общественно-значимую деятельность дает возможность каждому из них ощутить свою «нужность», необходимость и важность для общества, государства. Что является важным показателем для будущего специалиста в области образования.

Таким образом, совершенствование процесса подготовки студентов к педагогической деятельности возможно путем привлечения студентов к волонтерской деятельности в педагогических вузах. Это позволяет не только решать непосредственные задачи помощи студентам, но и содействует формированию профессиональной направленности будущего специалиста — важного качества, проявляющегося в стремлении к длительной, приносящей удовлетворение и общественную пользу профессиональной деятельности.

Литература:

1. Холина О.И. Волонтерство как социальный феномен современного российского общества // Теория и практика общественного развития. — 2011. — № 8. — С. 71–73.
2. Что такое «волонтерство». [Электронный ресурс] // <http://www.world4u.ru/volonter.html>.
3. Роль молодежного добровольчества в контексте пропаганды здорового образа жизни [Электронный ресурс]: woodgoblin.ru/?page_id=427
4. Роль молодежного добровольчества в контексте // «Молодежь Ставрополя». Ежеквартальный вестник молодежной политики № 48. — Ставрополь, 2011. — 104 с. [Электронный ресурс]: <http://www.metodichka.x-pdf.ru/15politologiya/268514-1-ezhekvaralniy-vestnik-molodezhnoy-politiki-molodezh-stavropolya-48-stavropol-2011-udk-0606-bbk-7420058-molodezh.php>

Реализация культурологического подхода к профессиональной подготовке будущих учителей в рамках студенческого научного общества

Синчук Светлана Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Успех общественных преобразований, осуществляющихся в нашем обществе, невозможен без участия в деле воспитания нового поколения учителей,

обладающих новаторским стилем мышления и высокой художественной культурой. Учитель, имеющий высокие ценности ориентиры, хороший художественный вкус, наде-

ленный способностью к культурному самоопределению и большим творческим потенциалом, способен передать все это своим ученикам. Чтобы наделить этими качествами будущих учителей, необходима реализация культурологического подхода к их профессиональной подготовке.

Как известно, культурологический подход — это методологическая позиция, раскрывающая единство аксиологического, деятельностного и индивидуально-творческого аспекта культуры и рассматривающая человека ее субъектом, главным действующим лицом. Такая совокупность теоретико-методологических положений и организационно-педагогических мер должна быть направлена на создание условий по освоению и трансляции педагогических ценностей и технологий, обеспечивающих творческую самореализацию личности будущих учителей в их будущей профессиональной деятельности, поскольку «становится очевидной необходимость смены парадигмы рационального знания на парадигму культуросообразности и культуротворчества» [3, с. 53]. Культурологический подход к профессиональной подготовке будущих учителей дает возможность избрать культурологическую позицию во взгляде на профессиональную деятельность, взглянуть на нее через призму существующих культурных норм жизни и наивысших ценностей.

Очень важным условием реализации культурологического подхода к профессиональной подготовке учителя является его духовно-нравственное развитие. Духовный потенциал специалиста определяется степенью его причастности к национально-культурным ценностям. В рамках реализации культурологического подхода к профессиональной подготовке будущих учителей большая роль должна отводиться процессу более углубленного освоения материала по отечественной художественной культуре.

Изучение материала этого раздела проводится в рамках студенческого научного общества. Это дает возможность каждому студенту осуществить индивидуально-творческий подход в процессе освоения этого материала и сформировать личный опыт творческой практической деятельности.

Кроме того, это способствует решению и еще одной задачи. В настоящее время, когда в образовательном процессе основной акцент делается на развитии абстрактно-логического мышления, образное мышление развивается недостаточно. Развитие у студентов образного мышления лучше всего осуществлять в процессе знакомства с древней культурой, поскольку важнейшей особенностью архаического сознания являлось освоение мира при помощи образных представлений [5, с. 23]. Причем, конкретно-образное мышление в ту пору явно превалировало над абстрактно-логической формой мышления [1, с. 24, 30]. Это было свойственно и древним славянам [2, с. 70], благодаря чему ими была создана богатая и самобытная художественная культура. Поэтому, желая решить проблему развития образного мышления у будущих учителей, необходимо обратить особое внимание на изучение культуры древних славян.

С этой целью для участников студенческого научного общества была разработана специальная программа «Раз-

витие образного мышления у студентов педагогического учебного заведения в процессе освоения материала «Культура древних славян». Целью проведения такой практической деятельности является: развитие образного мышления у студентов; формирование общей культуры студентов; развитие их интеллектуальных и творческих качеств.

Культура древних была синкретична, целостна и не делилась на отдельные виды искусств как впоследствии. Эту особенность лучше показать именно в ходе изучения интегрированного материала «Культура древних славян», поскольку раздельное знакомство: с устным народным творчеством — на уроках «Литературного чтения», с декоративно-прикладным искусством славян — на уроках «Изобразительного искусства» и т.д. не дает желаемого результата. Целостные представления о культуре древних славян, полученные в ходе такой работы, помогут в дальнейшей педагогической деятельности качественно повысить проведение тех занятий в начальной школе, на которых происходит знакомство с отдельными видами народного искусства, сделав их более содержательными, интересными и творчески оригинальными. Кроме того, в процессе освоения интегрированного материала «Культура древних славян» активизируется образное восприятие, что, в свою очередь, способствует развитию образного мышления у студентов.

Работая в данном направлении, студенты не только учатся подбирать материал по теме исследования и проводить анализ необходимой литературы, но и пробуют самостоятельно интегрировать материалы из раздела «Культура древних славян» по мифологии, фольклору, этнографии, декоративно-прикладному искусству, зодчеству в одно культурологическое целое. При этом, кроме интегративного метода, они осваивают навыки применения и других исследовательских методов, таких как использование конкретно-образных ассоциаций, опора на язык, метод исторических параллелей.

Интеграция материала как исследовательский метод не должна иметь формальный характер. Здесь следует помнить, что данная эпоха отразилась равным образом во всех сферах народной культуры, некогда состоявших в синкретической слитности. Необходимо определить нечто общее для них, на основе которого можно было бы интегрировать материал [4, с. 21–23]. Справиться с этой нелегкой задачей поможет применение метода конкретно-образных ассоциаций.

Метод конкретно-образных ассоциаций заключается в поиске образных соответствий в различных сферах народного художественного творчества. Например: выявить отражение образа птицы в народных песнях, загадках, быличках, сказках, пословицах, в резьбе по дереву (домовая резьба, деревянные ковши и другие бытовые предметы, вырезанные в форме птиц), в вышивке, в женских костюмах, в русских народных говорах (напр., *кокошник* — от слова *кокошь* петух). Такой подход поможет осуществить логическую взаимосвязь между отдельными видами народного творчества, которые будут

представлены во взаимодополняющем единстве. Это со-общит цельность данному интегративному материалу.

Также можно выявить примеры народных поэтических сравнений (*девушка-лебедушка, кони-птицы* и т.п.) и попытаться определить, почему сложились такие метафоры в фольклоре и аналогичные образы в декоративно-прикладном искусстве. Такая работа часто включает в себя обращение к словарям (напр., «Толковый словарь живого великорусского языка» В. И. Даля, «Словарь русских народных говоров» и др.), что вместе с употреблением метода конкретно-образных ассоциаций делает необходимым также и применение метода опоры на язык.

Метод опоры на язык заключается в том, чтобы попытаться выявить смысловую связь между этимологически родственными словами на основе конкретно-образных ассоциаций. Правда, это довольно трудная задача, однако попытки провести исследование в данном направлении помогут активизировать творческое мышление и привести подчас к довольно интересным результатам.

Метод исторических параллелей заключается в том, чтобы найти (по возможности) соответствующие примеры в культурах других народов. Это поможет расширить кругозор студентов и увидеть сходство между различными культурами. Также это научит рассматривать отечественную культуру в контексте мировой культуры, гармонично сочетая знания о ценностях отечественной художественной культуры с представлениями об общечеловеческих ценностях.

В целом, такая работа основывается на том, что процесс освоения материала раздела «Культура древних славян»

должен способствовать активизации образного восприятия, формированию способности к образным ассоциациям у студентов, развитию их интеллектуальных и творческих качеств, необходимых в их будущей педагогической деятельности. Так же она содействует активизации образного мышления у студентов, формированию у них целостного представления о славянской народной культуре и личностно-творческого отношения к окружающему миру. Все это положительно сказывается на развитии у будущих учителей умения эмоционально переживать содержание учебного материала, воспринимаемого как неотъемлемый компонент культурной жизни и передавать свое личностно-эмоциональное отношение к нему своим ученикам.

Кроме того, углубленное изучение отечественной культуры, ее истоков формирует интерес, понимание и любовь к народному искусству, что, в свою очередь, играет большую роль в патриотическом воспитании студентов. Это также положительно скажется на формировании профессиональных качеств будущих педагогов.

Такая работа по освоению материала раздела «Культура древних славян», проводимая в рамках студенческого научного общества, рассматривается здесь как один из способов реализации культурологического подхода к профессиональной подготовке будущих учителей. Она необходима для того, чтобы студенты могли применить свои знания и навыки, полученные в ходе освоения этого материала, на уроках «Литературное чтение», «Изобразительное искусство» и других занятий, проводимых ими во время педагогической практики в начальной школе и в своей будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Антонова Е. В. Очерки культуры древних земледельцев Передней и Средней Азии (Опыт реконструкции мировосприятия). — М., 1984. — 262 с.
2. Афанасьев А. Н. Мифы, поверья и суеверия славян. Поэтические воззрения славян на природу: В 3 т. Т. 1. — М. — СПб., 2002. — 768 с.
3. Крайник В. Л. Культурологический подход к профессиональной подготовке педагога // Вестник Томского государственного педагогического университета. Серия: Педагогика. — 2004. — № 5. — С. 49—54.
4. Синчук С. Д. Теоретические основы преподавания курса «Мировая художественная культура» в педагогическом колледже: Дисс. канд. пед. Наук. — М., 2004. — 199 с.
5. Фрейденберг О. М. Миф и литература древности. — М., 1998. — 800 с.

Современные интерактивные технологии филологического образования

Скрипник Яна Николаевна, кандидат филологических наук, доцент;
Борисова Татьяна Григорьевна, доктор филологических наук, профессор;
Луговая Екатерина Александровна, кандидат филологических наук, доцент;
Ахметова Майнур Эревшаналиевна, ассистент
Ставропольский государственный педагогический институт

Система отечественного образования сегодня переживает сложный период в связи с переходом на новые стандарты, что проявляется в том числе в процессе фи-

лологической подготовки педагогов. Причем трудности испытывают не только студенты, обучающиеся по программам бакалавриата по направлению «Педагогиче-

ское образование», но и преподаватели, ведущие дисциплины филологической направленности. Несмотря на усиление интереса государства и правительства к этой отрасли знаний, практика показывает, что некоторые вопросы, связанные с определением содержания филологического образования и продуктивных технологий и методик его реализации требуют дополнительного осмысления, поскольку эффективность образовательного процесса в учебных заведениях напрямую связана с выбором оптимальных технологий обучения и способами их реализации.

Организация профессиональной подготовки будущих филологов, по нашему мнению, должна опираться на теорию активизации учения Т.И. Шамовой [4], теорию оптимизации обучения Ю.К. Бабанского [1] и теорию содержательного обобщения В.В. Давыдова [2]. По мнению исследователей, познавательная активность студентов базируется на трех составляющих: мотивации, содержательно-операционном компоненте и воле, причем доминанта первой составляющей в вузовском и школьном обучении очевидна. Именно поэтому основная задача преподавателя — активизировать положительную познавательную мотивацию студентов, используя разнообразные активные и интерактивные технологии обучения. А распространившееся в последнее время интерактивное обучение, основанное на активном взаимодействии субъектов обучения, по своей сути — это один из вариантов коммуникативных технологий, так как их классификационные признаки совпадают.

В содержание активных технологий могут входить задания репродуктивного, реконструктивного и творческого уровня. Регулярное использование грамотно и целенаправленно составленных в определенной системе заданий способствует формированию умений продуктивной самостоятельной работы, поиска недостающей информации в словарях, справочниках и учебной литературе, новому уровню прочтения и анализа учебного материала. Так, в процессе изучения дисциплины «Современный русский язык» студенты постепенно продвигаются от анализа языковых единиц по предлагаемым преподавателями схемам (задания репродуктивного уровня) к самостоятельной подготовке опорных схем-конспектов по ключевым вопросам языка (задания реконструктивного уровня) и позднее проблемных вопросов или заданий с предложением собственных вариантов решения обозначенных проблем, используя научную аргументацию (теорию, языковые факты и др.) (задания творческого уровня). Последовательное использование заданий различного уровня способствует формированию умений работать с различной учебной и справочной литературой, находить и обрабатывать сведения, факты, мнения, суждения; готовности к самостоятельному творческому исследованию, в том числе с применением современных информационных технологий; выражению собственного мнения и суждений, аргументации собственной позиции.

Необходимо продумать особенности контроля выполнения заданий, поскольку правильно организованный контроль способствует формированию навыков самоконтроля, что приведет к повышению уровня автономии обучающихся, а это имеет большое значение в процессе подготовки бакалавров, образование которых включает значительную долю самостоятельной работы.

Естественно, что описанные выше типы заданий полностью не исчерпывают все возможные способы формирования филологической компетенции. Требуется систематизация и спецификация материала контрольных мероприятий и создание их банка, что необходимо отнести к первостепенным задачам деятельности кафедры, ведущей филологические дисциплины.

В концепции модернизации российского образования отмечено, что новое качество образования — это «ориентация образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей» [3]. Важными характеристиками выпускника становятся такие качества, как профессиональное мышление, компетентность, владение компьютерными технологиями.

Смена образовательных парадигм и новые приоритеты образования способствуют внедрению в учебный процесс качественно новых индивидуально-творческих форм и методов преподавания в высшей школе, ориентированных на вариативное содержание обучения, индивидуализацию усвоения знаний, развитие познавательных интересов обучающихся и реализацию их творческого потенциала. При изучении филологических дисциплин акцент переносится на сам процесс познания, его организацию и управление, причем важное место в современном образовательном пространстве отводится технологиям проблемного обучения, которые предполагают 2 основных этапа работы: 1) постановку проблемы; 2) поиски путей ее решения.

Так, в рамках дисциплины «Активные процессы в языке и речи», относящейся к вариативной части цикла «Профессиональный», студенты факультета специальной педагогики знакомятся с темой «Активные процессы в лексике и фразеологии». Перед студентами ставится проблемный вопрос: являются ли активные преобразования языка на современном этапе негативными, или же это процесс, имеющий положительную сторону. Учащимся предлагается оценить все плюсы и минусы современного развития лексико-фразеологического состава языка, отметить его основные тенденции.

Интерактивная направленность обучения дисциплине проявляется в заданиях, способствующих проявлению самостоятельности обучающихся, их свободному поиску и развитию высокой познавательной активности студентов, например: «*Определите, каким преобразованиям подверглись фразеологизмы в данных контекстах (источник примеров — рекламная служба «Русского радио»): Борьба и искать, найти и перепрятать. Баба с возу, и волки сыты. Крыша есть — ума не надо.*»

Успех и эффективность нового процесса познания зависит и от умения педагога направить взаимодействие обучающихся на выработку совместного решения, от того, как преподаватель умеет исправлять ошибки, устанавливать обратную связь, создавать открытые, доверительные отношения с обучающимися.

В целом, преподавание филологических дисциплин должно вестись с учетом технологий проблемного обучения, которые обладают широким спектром возможностей как для исследовательской деятельности, так и для активизации полученных знаний. Они эффективнее традиционных, так как постановка проблемы обеспечивает познавательную мотивацию студентов, а поиск решения — понимание материала большинством обучающихся. Такой подход делает процесс изучения нового материала более демократичным, ориентированным на разных студентов с разными интересами и способностями.

Одним из эффективных способов организации самостоятельной работы студентов в процессе преподавания филологических дисциплин является коллоквиум, подготовка и проведение которого выполняется в несколько этапов: 1) определение цели (целесообразно подобрать проблему, которая будет актуальной в рамках преподаваемой дисциплины. Активное участие студентов в поиске эмпирического материала способствует формированию умения работать с большим объемом информации); 2) подготовка (на данном этапе студенты самостоятельно работают с материалом коллоквиума); 3) оценивание (студенты в мини-группах (2–3 человека) представляют результаты самостоятельной работы в устной форме приглашенным экспертам. Как правило, привлечение студентов старших курсов или аспирантов благотворно влияет на качество подготовки обеих сторон к коллоквиуму).

В процессе подготовки и проведения беседы студенты сталкиваются с необходимостью самостоятельного приобретения недостающих знаний для решения возникших задач; кроме того, у них формируется коммуникативная компетенция в процессе работы в разных группах. Учащиеся развивают навыки исследования и аналитического мышления.

При подготовке к коллоквиуму отдельную работу нужно провести с аспирантами и студентами старших курсов, выступающими в качестве экспертов. Они должны быть готовы к тому, что степень владения материалом у студентов будет разной, поэтому экзаменаторы должны подготовить ряд вопросов, которые в случае необходимости могут помочь при ответе.

Интерактивность в применении коллоквиума проявляется в том, что студенты познают новое не только в процессе самостоятельной подготовки к беседе по определенным вопросам, но и посредством взаимодействия и диалога с другими студентами во время представления результатов в малых группах.

Одной из форм интерактивного обучения является вебинар. Термин *вебинар* появился в языке Интернет-тех-

нологий в 1998 году, тем не менее его значение не зафиксировано ни в одном толковом словаре. *Вебинар* (или онлайн-семинар) происходит от английского webinar, которое возникло слиянием двух слов web-based (сетевой) и seminar (семинар). Вебинары, как правило, используются для организации различных мероприятий онлайн, то есть любой формы опосредованного общения через Интернет: деловых совещаний, корпоративных встреч, партнерских конференций и презентаций, семинаров, дискуссий, брейн-рингов, конференций, круглых столов и т.п. В настоящее время наиболее активно вебинары применяются в процессе онлайн-обучения (онлайн-семинары, курсы и тренинги), как разновидность дистанционного образования, организованная при помощи web-технологий в режиме реального времени. Во время вебинара его участники не просто слушают лектора, они задают вопросы, обсуждают те или иные проблемы, спорят, то есть как бы присутствуют в аудитории. Каждый из участников находится у своего компьютера, а связь между ними поддерживается через Интернет с помощью загружаемого приложения, или через web-приложение.

Главной особенностью вебинаров является интерактивность, возможность демонстрировать, отдавать, принимать и обсуждать информацию. В отличие от вебкастов, при проведении которых данные передаются только в одну сторону, на вебинарах возможно взаимодействие лектора с аудиторией.

Положительными сторонами вебинаров являются: 1) возможность интерактивного участия; 2) экономия времени; 3) вебинар можно проводить со слушателями, находящимися на любых расстояниях; 4) вебинар является эффективным и доступным способом обучения; экономия средств на обучение.

В Ставропольском государственном педагогическом институте вебинары проводятся довольно часто, в основном это лекции по различным дисциплинам, которые читаются для студентов филиалов института, находящихся в других городах. Следует отметить, что вебинары имеют некоторые трудности для преподавателя при их проведении. Во-первых, сложно контролировать присутствие студента на лекции, он может просто включить компьютер и уйти с семинара. Во-вторых, довольно трудно оценить, насколько хорошо студенты усвоили материал, так как нет возможности проверить это. В-третьих, могут возникнуть проблемы технического характера. Для устранения обозначенных проблем и с целью улучшения взаимодействия после проведения вебинара целесообразно провести тестирование, опрос слушателей о том, как они оценивают результаты обучения, разослать анкеты для улучшения качества проведения вебинаров. Данные об успешности семинара можно получить, отмечая посещаемость участников на каждом последующем вебинаре.

Таким образом, одной из характерных примет современного социума является постоянное увеличение объема получаемой информации, стремительное развитие Интернет-технологий, которые активно использу-

ются в различных сферах жизни и деятельности человека. Если раньше специалисту знаний, полученных в высшем или среднем учебном заведении, было достаточно, чтобы успешно работать всю жизнь, то в настоящее время идея «образования через всю жизнь» требует новых возможностей, нестандартных методов и приемов обучения.

Именно поэтому в процессе получения основного образования, при переквалификации, при получении второго образования и т.п. использование разнообразных новых технологий имеет большое значение, так как делают обучение более доступным, целенаправленным и рациональным.

Литература:

1. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. — М.: Педагогика, 1989. — 560 с.
2. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. — М.: Педагогика, 1986. — 240 с.
3. Концепция развития образования РФ до 2020 г. [Электронный ресурс] // URL: http://edu.mari.ru/ou_respub/sh14.htm (дата обращения: 3.11.2015).
4. Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П. Управление образовательными системами. — М.: Гуман. изд. центр ВЛАДОС, 2002. — 320 с.

Проблема подготовки будущих педагогов к применению современных информационных технологий на занятиях по дисциплине «Информатика и ИКТ в профессиональной деятельности»

Сукманов Сергей Владимирович, старший преподаватель
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

В профессиональной подготовке современного педагога большое внимание уделяется широкому применению информационных технологий, предназначенных для автоматизации профессиональной деятельности. В соответствии с современными образовательными стандартами, сегодня мало научить студентов среднего и высшего образования (будущих педагогов) работе с определённым программным обеспечением, нужно также научить создавать свою собственную программную среду для ведения образовательной деятельности. Именно поэтому данная тема является актуальной.

На данном этапе наиболее актуальной темой является использование педагогами электронных образовательных систем, а также электронных дневников и журналов. Возможности школ бывают разными и далеко не всегда они могут предоставить необходимые программные средства педагогам, пришедшим к ним на работу. Поэтому необходимо научить студентов быть готовым к тому, что определённую работу им нужно будет проводить самим. В частности это касается создания своей собственной программной среды.

При выборе систем электронных журналов и дневников необходимо учитывать следующие критерии

- 1) простота и удобство в использовании для учителей;
- 2) простота и удобство в использовании для учащихся и их родителей;
- 3) соответствующий уровень безопасности и надёжности;
- 4) возможность оперативно получать доступ к данной системе через Интернет.

В качестве примера внедрения в образовательную деятельность системы электронных журналов и дневников на занятиях со студентами по дисциплине «Информатика и ИКТ в профессиональной деятельности» рассматривается LMS Moodle. Также данное программное обеспечение используется для выполнения практических работ студентами на данных занятиях, а также в работе проблемных групп. Там же ведётся учёт успеваемости студентов при помощи балльно-рейтинговой системы. Данное программное обеспечение соответствует всем необходимым требованиям с точки зрения законодательства и используется большим количеством образовательных учреждений по всей России.



LMS Moodle — это система управления курсами (электронное обучение), также известная как система управления обучением или виртуальная обучающая среда. Является аббревиатурой от англ. Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда). Представляет собой свободное программное обеспечение, что является актуальным для внедрения в школах. Является веб-приложением при помощи которого возможно создавать сайты для онлайн-обучения. Работать с данной системой можно при помощи любого веб-браузера (Microsoft Internet Explorer, Microsoft Edge, Mozilla Firefox, Google Chrome, Opera, Apple Safari и т.д.).

LMS Moodle является модульной системой и требует наличия определённых компонентов для её работы. Поэтому важным моментом здесь является то, что студентов необходимо научить тому, что должно быть установлено и настроено на компьютере для использования данной системы. Также необходимо учесть, что в данной системе будут храниться персональные данные учащихся, что требует проведения мероприятий, связанных с защитой персональных данных. Данный вопрос упирается в выбор соответствующего антивирусного программного обеспечения, хотя бы там, где будет создана база данных с персональными данными учащихся.

Если педагог решил, что будет использовать данную систему ему необходимо определиться, где она будет установлена. Здесь существует два варианта:

- 1) в виде отдельного веб-сайта в Интернете, либо в качестве поддомена существующего сайта образовательного учреждения;
- 2) в виде локального сайта в образовательном учреждении с возможностью в последующем предоставить доступ к нему через сеть Интернет.

С первым вариантом не всё так просто, как кажется на первый взгляд. Далеко не все школы могут предоставить полные сведения о сайте образовательного учреждения для размещения на нём системы LMS Moodle. Поэтому проще будет использовать второй вариант.

Первое с чем нужно определиться, какая операционная система будет использоваться. Можно выбрать как систему Windows, так и разновидность Linux (например, Debian).

Если у школы имеется подписка MSDN-DreamSpark, которая даёт право использовать программное обеспечение компании Microsoft, то лучше использовать операционную систему Windows. Но здесь опять возникает вопрос, какую лучше использовать. Существует два варианта операционных систем Windows: клиентские (например, Windows 7 Enterprise) или серверные (например, Windows Server 2008 R2 Datacenter). Наиболее опти-

мальным вариантом будет выбор серверной операционной системы, т.к. она снимет ограничение на количество пользователей, подключающихся к данному компьютеру и объём используемой оперативной памяти. Также следует отметить, что объём оперативной памяти не должен быть меньше 4 Гб, а лучше, если он будет равен 8 Гб. Исходя из вышеперечисленного, наиболее оптимальным вариантом будет выбор операционной системы Microsoft Windows Server 2008 R2 Datacenter. На ней должен быть установлен веб-сервер Microsoft IIS7.5. [2, с. 4]



Также данная операционная система может быть установлена при помощи систем виртуализации, например, Oracle VirtualBox. Данное приложение является свободным программным обеспечением, что позволяет использовать её бесплатно. В данном случае компьютер должен обладать оперативной памятью не менее 8 Гб для полноценной работы.



Следующий компонент, который должен быть установлен — это интерпретатор PHP. PHP — это язык программирования, на котором написано большое количество систем управления сайтом, в том числе и Moodle. Оптимальным вариантом будет выбор версии из линейки PHP 5.6. Данный компонент устанавливается в операционную систему Windows, в качестве модуля веб-сервера Microsoft IIS. После установки данного компонента можно проверить его работоспособность, открыв соответствующую веб-страницу на локальном хостинге сайтов. [1, с. 18]

PHP Version 5.6.16	
System	Windows NT SYS-SYSTEM 6.1 build 7601 (Windows Server 2008 R2 Datacenter Edition Service Pack 1) i586
Build Date	Nov 25 2015 18:44:00
Compiler	MSVC11 (Visual C++ 2012)
Architecture	x86
Configure Command	script (notop) configure [n] "--enable-mmapshlib" "--enable-debug-pack" "--disable-ipv6" "--disable-ldap" "--disable-mmap" "--without-mssql" "--without-pdo-mssql" "--without-pdo-oci" "--with-pdo-oci=php-sdioracle" "--with-instantclient_12_1=tdk_share" "--with-oci12c=php-sdioracle" "--with-instantclient_12_1=tdk_share" "--with-instantclient" "--enable-object-out-dir=obj/" "--enable-com-dblib-sharer" "--with-mcrypt=static" "--without-analyzer" "--with-pgsql"
Server API	CGI/FastCGI
Virtual Directory Support	disabled
Configuration File (php.ini) Path	C:\Windows
Loaded Configuration File	C:\PHP\php.ini
Scan this dir for additional .ini files	(none)
Additional .ini files parsed	(none)
PHP API	20131106
PHP Extension	20131226
Zend Extension	220131226
Zend Extension Build	API220131226.NTS.VC11
PHP Extension Build	API20131226.NTS.VC11
Debug Build	no
Thread Safety	disabled
Zend Signal Handling	disabled
Zend Memory Manager	enabled
Zend Multibyte Support	provided by mbstring
IPv6 Support	enabled
DTrace Support	disabled
Registered PHP Streams	php, file, glob, data, http, ftp, zip, compress.zlib, compress.bzip2, https, ftps, phar, sftp, sshv
Registered Stream Socket Transports	tcp, udp, ssl, ssh3, ssh2, tls, bsv1.0, bsv1.1, bsv1.2
Registered Stream Filters	convert.iconv*, mcompress*, mdecrypt*, string.rot13, string.toupper, string.tolower, string.strip_tags, convert.*, consumed, dechunk, zlib.*, bzip2.*

This program makes use of the Zend Scripting Language Engine:
 Zend Engine v2.6.0, Copyright (c) 1998-2015 Zend Technologies
 with Zend OPcache v7.0.6-dev, Copyright (c) 1999-2015, by Zend Technologies

Рис. 1. Компонент PHP 5.6 в рабочем состоянии

Все данные хранящиеся в LMS Moodle требуют наличия систем управления базами данных. Свой выбор можно остановить на варианте MariaDB версии 10.1. Данное программное обеспечение также является свободным, что нема-

ловажно. После установки данной СУБД необходимо также добавить в качестве веб-приложения PHPMyAdmin, что позволит создавать базы данных в визуальной среде. Работа данного компонента представлена на рисунке 2. [1, с. 22]

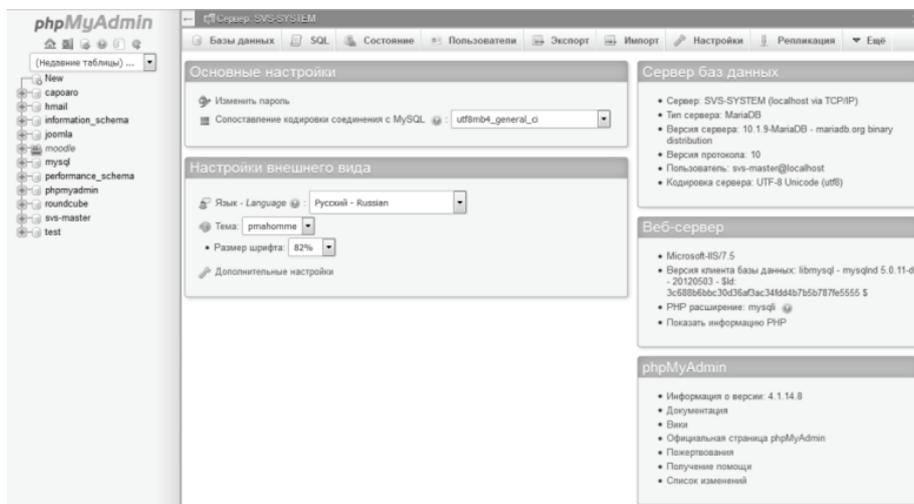


Рис. 2. MariaDB10.1 и веб-приложение PHPMyAdmin в рабочем состоянии

После того, как все компоненты необходимые для работы LMS Moodle установлены можно переходить к установке самой электронной образовательной системы. При

её установке проверяется соответствие программного обеспечения работе LMS Moodle. Пример соответствия представлен на рисунке 3.

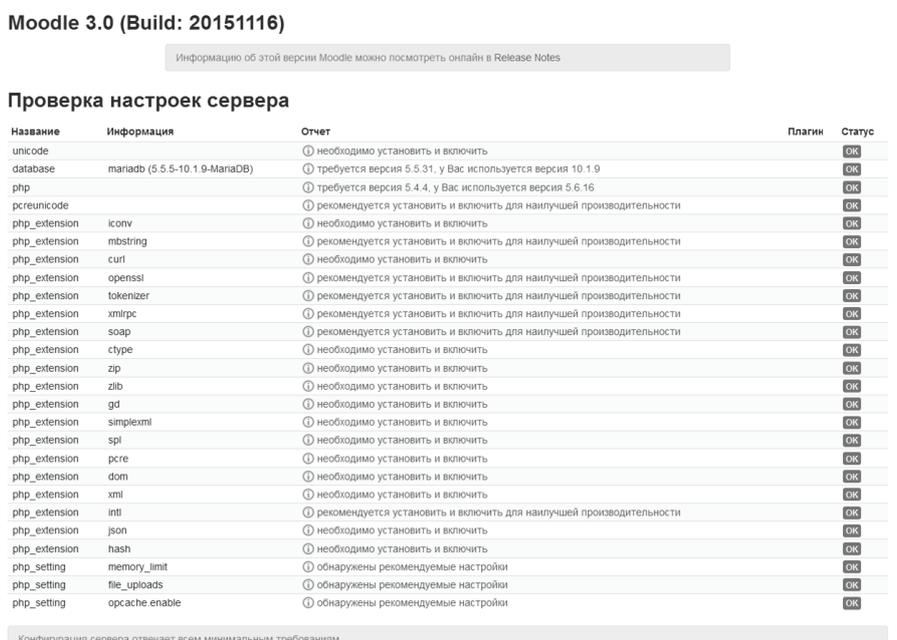


Рис. 3. Проверка программного обеспечения на соответствие для установки LMS Moodle

После окончания установки LMS Moodle можно переходить к созданию учебных курсов, пользователей, назначению ролей и т.д. Пример использования системы в работе на учебных занятиях по дисциплине «Информатика и ИКТ в профессиональной деятельности» представлен на рисунке 4 и 5.

В последующем можно создать свой собственный домен в Интернете, привязать его к IP-адресу Вашего компьютера, настроить соответствующим образом модем в режим «Виртуальный сервер» и получить доступ к сайту из Интернета. Таким образом, можно решить вопрос до-

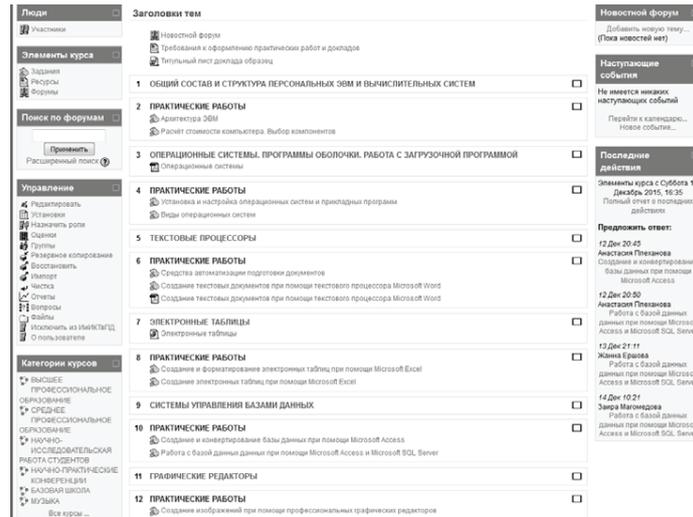


Рис. 4. Структура изучаемого курса

Отчет об оценках

Отдельные группы: 2-14

Имя / Фамилия	Информация и ...									
	Административная 2008	Практик	Установка и	История	Средства	Создание	Создание и	Создание	Создание	Создание
Мария Валентина	11,00	12,00	12,00	12,00	12,00	12,00	11,00	12,00		
Виктория Белогрица	12,00	12,00	12,00	10,00	12,00	12,00	11,00	0,00		
Анна Валерьевна	11,00	12,00	12,00	12,00	12,00	12,00	11,00	12,00		
Кристина Виктория	12,00	12,00	12,00	12,00	0,00	12,00	0,00	0,00		
Татьяна Губарева	11,00	12,00	12,00	11,00	12,00	12,00	11,00	12,00		
Алена Еремина	11,00	12,00	12,00	12,00	10,00	12,00	0,00	0,00		
Жанна Еремина	11,00	12,00	12,00	11,00	12,00	12,00	11,00	12,00		
Людмила Заславская	12,00	12,00	12,00	10,00	10,00	12,00	11,00	12,00		
Светлана Николаевна	11,00	12,00	12,00	11,00	10,00	10,00	0,00	0,00		
Мелани Маргарита	11,00	12,00	12,00	12,00	12,00	12,00	11,00	12,00		
Светлана Михайловна	11,00	12,00	12,00	10,00	10,00	12,00	0,00	0,00		
Татьяна Михайловна	10,00	12,00	12,00	10,00	10,00	10,00	0,00	0,00		
Елена Непт	11,00	12,00	12,00	12,00	0,00	12,00	0,00	0,00		
Екатерина Пискаревская	11,00	12,00	12,00	11,00	12,00	12,00	11,00	12,00		

Рис. 5. Отчёт об оценках

стуга родителей учащихся для ознакомления с их успеваемостью и рекомендациями учителей.

Более подробно о настройке локального веб-хостинга и об особенностях установки системы LMS Moodle

можно узнать из методических пособий «Хостинг: службы и компоненты» и «Администрирование Windows Server 2008 и SQL Server», находящихся в библиотеке Филиала СГПИ в г. Железноводске.

Литература:

1. Сукманов с. В., Сукманов А. В. Методы построения информационных систем на основе онлайн-сервисов. Хостинг: службы и компоненты / Учебно-методическое пособие по дисциплине «Методы построения информационных систем на основе онлайн-сервисов» по выполнению самостоятельной работы для студентов направления 230400.62 «Информационные системы и технологии». Пятигорск: ИСиТ ФГБОУ ВПО «ДГТУ», 2014. — 36 с.
2. Сукманов с. В., Сукманов А. В. «Администрирование Windows Server 2008 и SQL Server» / Учебно-методическое пособие по дисциплине «Методы построения информационных систем на основе онлайн-сервисов» для студентов направления «Информационные системы и технологии» и слушателей курсов повышения квалификации в области информационных технологий по программе «Администрирование Windows Server 2008 и SQL Server». Пятигорск: ИСиТ ФГБОУ ВПО «ДГТУ», 2014. — 36 с.

Практико-ориентированный подход в обучении решению финансовых задач

Чечулина Мария Анатольевна, студент
Ставропольский государственный педагогический институт

В современном обществе с приходом рыночной экономики стала актуальна тема повышения финансовой культуры общества, каждый человек должен понимать, что он сам в ответе за защиту своих интересов от финансового мошенничества, только от него зависит его будущее финансовое благополучие.

Развитие процесса повышения финансовой культуры населения является закономерным, так как высокий уровень финансовой грамотности способствует повышению уровня жизни граждан, развитию экономики и повышению общественного благосостояния. В финансовом образовании нуждаются все категории граждан. Детям оно даёт фундаментальные знания для дальнейшего развития своих навыков планирования бюджета и сбережений. Молодежь также нуждается в финансовом образовании, оно может помочь при решении проблем финансирования образования или решения жилищных проблем через финансовое планирование. Финансовая грамотность необходима и взрослым гражданам для самостоятельного управления личными финансами, для оптимального соотношения сбережения и потребления, а также для оценки рисков и принятия решений при инвестировании своих сбережений и планировании пенсионного обеспечения. Таким образом, общество явно нуждается в формировании финансовой культуры. Очевидно, что молодое поколение это одна из уязвимых социальных групп, поэтому некоторые элементы финансовой грамотности следует преподавать уже в школе.

В практике выделяют несколько уровней сформированности финансовой культуры учащихся с учетом возрастных особенностей [4]: первый уровень — младший школьный возраст; второй уровень — подростковый возраст; третий уровень — старший школьный возраст.

На первом и втором уровнях осваиваются нормы и ценности, составляющие содержание общей и финансовой культуры. На третьем уровне у учащихся формируются умения оперировать финансовыми (экономическими) понятиями и суждениями, строить доказательства, опровержения; использовать для решения задач такие методы, как анализ, синтез, обобщение, конкретизация, прогнозирование, построение гипотез и т.д.

Учащиеся старших классов — это особая группа общества, переходная ступень в самостоятельную жизнь. Финансовая грамотность на данном этапе жизни особо важна, так как учащиеся готовятся к поступлению в ВУЗы, СУЗы, учащиеся начинают жить без родительской опеки, они принимают самостоятельные решения различного рода проблем. У каждого учащегося имеется собственный бюджет, отсюда появляются различные проблемы финансового характера.

Обучаясь в ВУЗах и СУЗах и проживая в общежитии, студенты сталкиваются со многими из них: самостоя-

тельное планирование расходов денежных средств, покупка книг, посещение различных учреждений, оформление пластиковой карточки, и т.д. Чтобы решение данных проблем не занимало много времени, нужно с детства готовить детей к решению ряда финансовых задач.

При решении практико-ориентированных финансовых задач применяются математические методы расчетов. Исходя из этого можно сделать вывод о том, что нет необходимости вводить в школах новый предмет для улучшения финансовой культуры учащихся, достаточно использовать учебные программы по математике или контрольно-измерительные материалы экзаменов по математике ОГЭ и ЕГЭ, в состав которых входят задания с финансовой составляющей [1].

Проанализировав школьные учебники по математике, можно утверждать, что в содержании имеются задачи с финансовой направленностью, это значит, что при изучении математики в школе формируется финансовая грамотность учащихся [1]. Часто учащиеся в задачах, которые имеют экономические понятия, видят только повод для математических действий и не обращают внимание на их экономическое содержание. Если проанализировать результаты ЕГЭ за 2014 год, можно заметить, что многие учащиеся не справляются с элементарными видами практико-ориентированных задач, так, например, с задачей В1 «Практический расчет, оценка и прикидка» справились 90,6% выпускников 2014-го года, а с задачей В4 «Работа с таблицами. Расчеты в повседневной жизни» справились всего лишь 66,5% выпускников. Поэтому учителю на уроках математики следует рассматривать те задачи, которые будут способствовать формированию у учащихся следующих умений: планировать и рассчитывать личный бюджет, заполнять квитанции об оплате, подсчитывать налоги, рассчитывать сумму банковских процентов по депозиту или кредиту [3]. Учителю важно показать учащимся, как математика может быть полезна и применима в реальной жизни.

Рассмотрим некоторые примеры финансово-расчетных задач, которые могут использоваться на уроках математики в начальной и средней школах [2].

1. В начальной школе может быть рассмотрена следующая задача.

Тебе нужно купить книгу, которая стоит 123 рубля. У тебя есть купюра номиналом 100 рублей и еще одна купюра 50 рублей. Посчитай, хватит ли этих денег? Сколько сдачи должен продавец тебе дать? Какими монетами или купюрами он может это сделать?

Решение данной задачи поможет ребенку осознать ценность денег и привить навыки правильного счета денег.

2. После изучения темы «Проценты» учитель может предложить учащимся задачу: Маша копит на приставку PlayStation, которая стоит 4650 рублей. Каждый месяц

Маша откладывает на ее покупку 400 рублей. Сравним, что будет происходить с Машинными деньгами, если они

будут оставаться в банке-копилке или если Маша положит их в банк под 11 %.

Месяцы	В банке-копилке	В банке-учреждении
1	400	404
2	800	811
...
11	4400	4650
12	4800	5096

Вывод: если Маша будет копить на приставку в банке, то она сможет ее купить или на 1 месяц раньше, или накопит на нее за год на 296 рублей больше.

Данная задача поможет учащимся получить представление о способах накопления денежных средств.

3. В старших классах учащимся будет интересна следующая задача: Цена мопеда 23000 рублей. С помощью кредитного калькулятора на сайте банка Паша рассчитал, что он купит мопед в кредит под 19,5% (срок кредита 2 года). Какую сумму Паша переплатит, если возьмет кредит?

После всех вычислений получим, что Паша за 2 года заплатит за покупку на 5600 рублей больше. Выгоднее было бы откладывать деньги в банк под 11 % годовых по 1000 рублей ежемесячно, Паша накопил бы на покупку за 17 месяцев [5].

Учащимся старшей школы можно предложить научно-исследовательские кейс-задачи, в основе которых лежит описание реальных экономических, социальных и бизнес-ситуаций. Перед тем, как приступить к решению кейс-задач, ученики знакомятся с представленной ситуацией.

Кейс-задача 1. Екатерина и Петр решили взять кредит на покупку мебели в размере 150000 рублей. Рядом с их домом находятся три банка. Кредит они планируют погасить в течении одного года. Вычислите сколько будет составлять ежемесячный платеж и сколько они переплатят за весь период кредитования в каждом из банков. Определите, в каком банке будет выгоднее взять кредит Екатерине и Петру. Данные о банках представлены в таблице.

Банк	% годовых
Хоум Кредит	24,9%
ВТБ24	17%
Сбербанк	23%

Кейс-задача 2. У Николая имеются сбережения в размере 150000 рублей. Он решил их вложить в один из трех банков. Через год он планирует снять деньги на покупку автомобиля. Вычислите, какой ежемесячный доход будет

в каждом из банков. Выясните, в какой банк лучше вложить деньги и на какой вклад. Все данные о вкладах представлены в таблице.

Банк	Вклад	% годовых при капитализации	% годовых без капитализации	Описание
Хоум Кредит	«Базовый»	11,58%	11%	Ежемесячно можно снять%
ВТБ24	«Комфортный»	7,71%	7,45%	Возможно ежемесячное пополнение и снятие%
	«Накопительный»	8,03%	7,75%	Возможно ежемесячное пополнение
	«Выгодный»	8,19%	7,9%	-
Сбербанк	«Сохраняй»	7,82%	7,55%	-
	«Пополняй»	7,55%	7,3%	Возможно ежемесячное пополнение
	«Подари жизнь»	8,35%	8,10%	Каждые 3 месяца перечисляются в благотворительные фонд «Подари жизнь» сумма в размере 0,3% годовых от суммы вклада

Подводя итог, стоит отметить, что для обеспечения сформированности финансовой культуры школьников важное значение имеют теоретические знания экономических законов, явлений, понятий; умение находить и использовать информацию, а также умение выработать

собственные приемы и способы для принятия самостоятельных решений в стандартных и проблемных ситуациях; формирование навыков использования математических знаний при вычислении основных финансовых показателей.

Литература:

1. Вендина А. А., Малиатаки В. В. Уроки математики и информатики как основа формирования финансовой грамотности школьников // Вестник Академии права и управления. — 2015. — № 38. — С. 259–263.
2. Блискавка, Е. Дети и деньги. Самоучитель семейных финансов для детей / Евгения Блискавка. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014.
3. Методические рекомендации учителям-предметникам на 2014/2015 учебный год: учебное пособие. Математика. — Ставрополь, 2014.
4. Бушкова Н. К. Формирование экономической культуры учащихся в системе непрерывного экономического образования школы. [Электронный ресурс]: Библиотека педагогических и психологических наук. URL: <http://nauka-pedagogika.com> (дата обращения: 27.10.2015).
5. Чечулина М. А. СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. ХLI междунар. студ. науч.—практ. конф. № 4(41). [Электронный ресурс]: [https://sibac.info/archive/guman/4\(41\).pdf](https://sibac.info/archive/guman/4(41).pdf)

РАЗДЕЛ 2. СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Особенности обучения русскому языку в классе с полиэтническим составом

Бжиева Мария Аслановна, студент

Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Заострение внимания на проблемах поликультурного воспитания было обусловлено необходимостью переосмысления воспитательных на фоне обстановки послевоенного времени. Вторая мировая война переориентировала взгляд на жизнь в целом. На тот момент только что созданные ЮНЕСКО и ООН объявили о новой культурной и образовательной политике, базирующейся на идее поддержания человеческого достоинства, на основе общечеловеческих ценностей, наиболее четко отраженных в Декларации прав человека. Этот новый взгляд на человека, новый подход на развитие социума наиболее отчетливо усматривались в процессах совершенствования системы образования и воспитания и на общем улучшении условий жизни общества. Это был своеобразный вызов человечества тоталитаризму, так или иначе, до этого пронизывавшему все сферы общества. Поликультурный подход в образовании был призван поддерживать культурное разнообразие и поощрять развитие культурных меньшинств.

Уже долгие годы, несмотря на изменения, происходящие в обществе, на смену политической и экономической траектории развития эта концепция не теряет своей актуальности, приобретает все больше и больше сторонников, укрепляет свои позиции в общей тенденции общественного устройства. Прежде всего, это связано с миграционными процессами, в итоге приводящих к совместному обучению русскоговорящих детей с детьми-инофонами.

Для нашей страны возможность реализации поликультурного подхода, является наиболее важной. Страна, простирающая свои границы в Восточной Европе и Северной Азии, занимающая первое место в мире по обширности территории, просто не может не включать в свой состав людей многих национальностей, людей с большим этнокультурным разнообразием, что во многом осложняет, но и культурно обогащает обучение в российских школах.

Обучение русскому языку является одной главенствующих направлений в школах Российской Федерации, ведь

язык выполняет двойную функцию: является не только предметом обучения, но и средством приобретения знаний по всем дисциплинам. Для ребенка иной культуры и другого языка общения русский язык так же становится еще и инструментом социализации в обществе [2, с. 47].

Дети-инофоны, приходя в школу, испытывают высокое психологическое давление. Следовательно, возникает страх, боязнь совершить ошибку, за которую будет неоправданно стыдно, соответственно учащийся отказывается отвечать на уроках и проявлять попытки общаться. Поэтому учителю изначально нужно подготовить класс к адекватной оценке ситуации, создать благоприятный фон, необходимо сформировать положительное мотивационное отношение к русскому языку у ребенка-инофона через развитие познавательного интереса и осознания его социальной необходимости.

Для того, чтобы умение сформировалось, необходимо много практических занятий и упражнений, ребенок должен говорить на русском языке, давать полные развернутые ответы на вопросы, выдвигать и доказывать тезисы. Реализовывать это он может и должен не на одном предмете русского языка, но и на всех остальных, и, конечно же, во внеурочное время [4, с. 7].

Таким образом, обучение языку абсолютно обоснованно выходит за рамки учебного процесса в школе, а значит, требуется работа с родителями, с самым ближайшим окружением ребенка.

Реализация обучения русскому языку в рамках учебного времени требует четкую и подвижную систему, позволяющую по мере необходимости заострять внимание на тяжело усваиваемом материале. Наибольшей популярностью в методической литературе в рамках личностно-ориентированного подхода в обучении в полиэтнической среде используются такие методические технологии: ролевые игры, сотрудничество в малых группах, метод тематических групп, проектная методика [4, с. 9].

Все они основываются на позиции осознания необходимости коммуникативной направленности как ведущего принципа обучения.

Таким образом, коммуникативно-деятельностный подход тесно связан с личностно-ориентированным как на технологическом, так и на содержательном уровнях. Он реализуется через построение субъект-субъектных отношений при которых учитель и учащиеся имеют равные функции диалогового взаимодействия [1, с. 12].

При этом абсолютно точно вырисовывается главная проблема практической реализации вышеназванных методических подходов, эта проблема заключается в личной неготовности учителей к такому объему предстоящей работы и отсутствию учебников, учитывающих ситуацию билингвизма и диалога культур. Какой бы страшной не казалась эта деятельность, всё ж и её можно реализовать.

Первое, что нужно понять учителю, это то, что в методике обучения неродному языку главенствующая роль отводится обучению школьников речи, а потом уже обучение чтению и письму на этом языке. В классе с полиэтничным составом это не выполнимая задача, так как основная часть учащихся работают по программе «русский язык как родной», где требования к уровню подготовленности ко всем предъявляются одни и те же. Работая в полиэтничном классе, учителю предстоит решать задачу «выравнивания» подготовленности учащихся и тем самым работать так, чтобы каждый из них достойно показал свои знания на итоговой аттестации на общих со всеми выпускниками основаниях.

Чтобы не быть голословными в доказательстве выполнимости вышеназванных задач обучения в классе с полиэтничным составом, приведем конкретные наиболее эффективные методы, приемы и виды упражнений, выделяемые многими педагогами, занимающимися исследованием инновационных подходов в решении проблем, связанных с билингвальным обучением.

Как уже было сказано выше, для детей-инофонов является приоритетной речевая деятельность, на языке обучения, а значит, первоочередной метод будет коммуникативный, реализующийся в выполнении различного рода ситуативных упражнений, с учетом факта зависимости содержания и речевого оформления высказывания от речевой ситуации.

В методике обучения русскому языку выработана последовательность, в которой работа осуществляется под руководством учителя, затем работа по образцу, самостоятельное применение на основе знаний опознавательных признаков и существенных свойств языковых явлений. Для нерусских детей, с низким уровнем владения русским

языком, процесс переноса может осуществляться только под руководством учителя и при работе по образцу [1, с. 15].

При обучении русскому языку как неродному наиболее эффективна словарная работа, которая является основным средством расширения словарного запаса учащихся, а также упражнения с лексическими единицами и грамматическими формами.

Особо значимыми упражнениями при формировании речевой компетентности станут: словообразовательные, где детям будет предложено найти корень и подобрать однокоренные слова; составление тематических групп, где нужно выписать из текста названия растений или профессий, характеристики предмета; включение какого-то определенного слова в словосочетание; введение слов в контекст [3, с. 13].

При обучении русскому как неродному можно активно использовать словарики слов, где ребенок будет вписывать новые для него слова, а также правила-инструкции, разъясняющие отличительные особенности русского языка, возможно даже сопоставление с родным языком учащегося, с четко обозначенными аналогиями и различиями.

Обязательно следует уделять особое внимание ошибкам, которые допускает ребенок, проводить работу по их исправлению. Но чтобы не учиться на ошибках, их можно избежать с помощью предупредительной работы.

Наиболее тяжелыми для понимания детей-инофонов являются такие разделы как: освоение и правильное употребление рода имен существительных; использование в речи глаголов прошедшего времени, нарушение порядка слов в предложении. Тем не менее, несмотря на то, что работа с такими детьми, безусловно, тяжелая и требующая от учителя максимальной отдачи на уроках и во внеурочное время она позволяет учителю раскрыть глубинные познания человеческой психики, умение выстраивать общение таким образом, чтобы оно оказывало большое воздействие на ученика; разрабатывать тактику своей педагогической деятельности для более определенной и сконцентрированной подачи материала [3, с. 13].

Таким образом, работа в классе с полиэтничным составом может и должна стать для учителя не наказанием, а возможностью усовершенствовать свои профессиональные навыки, перевести их на более высокий уровень педагогического мастерства. С учетом особенностей работы в классе с иноязычными представителями педагогическая деятельность станет наиболее направленно решать одну за другой задачи обучения русскому языку, «выравнивая» подготовленность учащихся.

Литература:

1. Михеева Т. Б. Некоторые формы и приемы работы на уроке русского языка в классе с многонациональным контингентом учащихся [Текст]. — М.: МИОО, 2009. — С. 11–23
2. Михеева Т. Б. Обучение русскому языку в полиэтничной школе: деятельность учителя [Текст]. — М.: Русское слово, 2008. — 183 с.

3. Синёва О. В. Уроки русского языка в разноуровневом коллективе // Русский язык в школе [Текст]. — 2007. — № 5. — С. 12–16
4. Хамраева Е. А. Компетентностный подход в обучении русскому языку детей-билингвов в новых реалиях российской школы [Текст]. — М.: МИОО, 2009. — С. 4–10

Личностно-ориентированный подход в процессе преподавания психологических дисциплин в педагогическом вузе

Качалова Ирина Николаевна, старший преподаватель
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Чтобы чувствовать себя комфортно в век быстро развивающихся высоких технологий выпускник вуза, должен быть компетентным профессионалом, быстро адаптирующимся в меняющихся жизненных ситуациях, способным к дальнейшему самообучению и саморазвитию. На формирование такой личности направлено личностно-ориентированное обучение [2].

Содержание образования в традиционном обучении можно определить как систему знаний, умений и навыков, определенный уровень развития познавательных сил, взглядов и убеждений, уровень практической подготовки, сформированный в результате учебно-воспитательной работы. При таком подходе знания выступают как абсолютная ценность и нередко заслоняют собой индивидуальность самого человека, становится не только «источником знаний» но и диагностом, помощником в развитии и становлении личности студента. Таким образом, обеспечивается свобода выбора содержания образования с целью удовлетворения образовательных, нравственных, культурных и жизненных потребностей личности; гуманное отношение к развивающейся личности, становлению ее индивидуальности; создает возможность для самореализации личности в культурно-образовательном пространстве.

Личность уникальна. Но, к сожалению, то, что дается легко одним, слишком труднодостижимо для других. Причиной могут быть, например, такие аспекты: психофизиологический (темперамент и характер личности); соматический (плохое самочувствие, возбудимость н.с.); психологический, к которому относится эмоциональная сфера (эмоциональность — как свойство личности, общая и ситуативная тревожность, страх переживания неудачи, боязнь оценки, отсутствие мотивации) и влияние внешних факторов, концентрация на другой (не учебной) деятельности (семейные проблемы, материальные трудности и др.) [4].

В наш вуз поступают выпускники сельских и городских школ. К сожалению, они сами отмечают, что их уровень подготовки не всегда соответствует требованиям, предъявляемым в вузе. Это должно учитываться при личностно-ориентированном подходе в обучении. Задача преподавателя вуза не искать причины, не делить студентов на «успевающих и неуспевающих», на «хороших и плохих», а используя технологии личностно-ориентированного подхода, учитывать эти проблемы и подходить к каждому студенту как к уникальной индивидуальности. При этом, главное не обучение воспроизведению знаний, а через освоение фундаментальных научных понятий, понимания принципов и законов психологических дисциплин повышать интеллектуальные умения студента. Студент должен овладеть логическими мыслительными операциями, научиться устанавливать причинно-следственные связи при решении повседневных задач, уметь применять полученные знания на практике и в курсе смежных дисциплин.

В личностно-ориентированном подходе на первое место выходит признание индивидуальности каждого обучающегося. Во время организации образовательного процесса педагог должен создавать условия для развития способностей, реализации его склонностей, познавательных интересов, учитывать психофизиологические особенности. Личность включается в образовательный процесс как субъект, как активный его участник, ответственный за результаты. Каждый студент имеет право выбора собственного пути развития через организацию альтернативных форм обучения, которые обеспечивает личностно-деятельностный подход, отражающий основной принцип гуманизации образования, и предполагающий качественно новое взаимодействие [1].

Практикоориентированный характер предлагаемых задач предполагает использование знакомых профессиональных ситуаций, возможность применения полученных решений в профессиональной деятельности.

В педагогическом вузе рационально использовать следующие подходы к использованию личностно-ориентированных технологий в процессе учебных занятий:

— подбор учебного материала таким образом, чтобы студент включал опыт предшествующего обучения, самообразования

— изложение учебного материала таким образом, чтобы он не только расширял объем знаний, их, но и преобразовал, структурировал, обобщал личный опыт каждого студента.

— в ходе каждого учебного занятия стимулировать студентов к самостоятельной деятельности, реализуя, таким образом, возможность самовыражения, саморазвития и самообразования.

— возможность выбора студентами учебных заданий.

— использование разнообразных приёмов учебной работы, учет их функциональных возможностей в личностном развитии учащихся.

— обеспечение на занятиях разностороннего контроля и оценки не только результатов усвоения студентами знаний, умений, навыков, но и самого процесса учения.

— использование различных форм коррекции субъективной деятельности студентов на занятиях.

В распоряжение студентов предоставлен комплект методического обеспечения (задания на практические занятия, планы-конспекты лекций, электронные учебники, самостоятельным работам, методические указания к курсовым, лабораторным и др.). Пользуясь интернет-ресурсами, студенты могут осуществлять самостоятельный поиск литературы по изучаемой дисциплине, использовать электронные книги, самостоятельный поиск информации.

Для лучшего усвоения и учебного материала, в качестве индивидуальных заданий, студентам предлагается составить сравнительную таблицу психических процессов или явлений, подготовить конспекты лекций в виде таблиц или блок-схем, дается задание составить тест с вариантами ответов по данной теме, или кроссворд. Это позволяет систематизировать записи лекции, выделить ключевые категории науки, основные закономерности психического развития, помогает подготовиться к практическим занятиям, коллоквиумам.

С учетом объема знаний и уровня способностей студента подбирается соответствующий учебный материал, устанавливается тип заданий для каждого. При этом уровень сложности учебного материала выбирается студентом и одобряется преподавателем.

Проверка знаний и умений студентов осуществляется различными способами — это тесты, решение задач, и сдача коллоквиума (устно или письменно).

Использование информационно-коммуникационных технологий позволяет значительно расширить возмож-

ности использования личностно-ориентированных технологий. На нашей кафедре эти технологии применяются в различных формах: работа с электронными учебниками, проведение лабораторных практических работ; использование сети Интернет; подготовка мультимедийных презентаций; использование различных программ для контроля и самоконтроля.

Таким образом, для осуществления личностно-ориентированного подхода в образовании необходимо соблюдение следующих условий:

— создание психологически комфортной образовательной среды;

— обеспечение саморегулирующего поведения личности;

— учёт уровня возможностей и способностей каждого студента в учебной деятельности;

— адаптированность учебных заданий к особенностям студенческой группы.

Использование личностно-ориентированных технологий дает возможность каждому студенту изучать содержание учебных дисциплин на различных уровнях сложности через выполнение посильных заданий и предоставление творческой свободы.

Обобщая сказанное, хочется процитировать высказывание И. В. Иванченко: «Одним из условий повышения качества образования в вузе является готовность к профессиональной деятельности, самообразование, профессиональное и личностное самосовершенствование, саморефлексия, формирование профессионального и личностного самосознания, совершенствование профессиональных умений и личностных духовно-нравственных качеств, повышение социального статуса студенчества, формирование умения адаптироваться к современным социально-экономическим условиям и т.д. [3] А личностно-ориентированные технологии предлагают обучающимся роль самостоятельного субъекта, имеющего возможность самореализации и самосовершенствования. Современные образовательные технологии в личностно-ориентированном обучении учитывают познавательный интерес каждого, творческие потребности, индивидуальный опыт личности.

Литература:

1. Делия В.П. Формирование и развитие инновационной образовательной среды гуманитарного вуза / В. П. Делия. — М.: Де-По, 2008. — 484 с.
2. Иванченко И. В. Содержательная характеристика системы обеспечения качества подготовки будущего специалиста в педагогическом вузе./Образование: традиции и инновации: Материалы VI международной научно-практической конференции — Прага, Чешская Республика: Изд-воWORLD-PRESS s r.o.,2014. —602с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособ. [для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров]: Под. ред. Е. С. Полат. — М.:«Академия», 2011. — 272 с.
4. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения: пособ. для учителя. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. — 383 с. — (Педагогическая мастерская).

Использование интерактивных стратегий преподавания курса «Основы религиозных культур и светской этики» в контексте требований новых стандартов начального общего образования

Королькова Юлия Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент

Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования

По меткому замечанию руководителя группы разработчиков новых федеральных государственных образовательных стандартов А. М. Кондакова, «Главным риском введения стандарта является учитель...». Замечание вполне обоснованное, учитывая весомую долю консервативно настроенных педагогов, настороженно встречающих требования изменений содержательного, организационно-инструментального, рефлексивно-оценочного, документально-аналитического аспектов современного образования. Между тем, пятилетний период педагогических реалий с момента введения в действие ФГОС начального общего образования (Приказ Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373) убеждает всё педагогическое сообщество в том, что качественная работа в современной школе невозможна без личностной и профессиональной сопричастности к происходящим изменениям.

Пожалуй, ключевое место в преобразовании традиционных подходов к системе образовательно-воспитательной деятельности при реализации ФГОС занимает смещение акцентов в методиках преподавания и воспитания, а именно — способах подачи новой информации, стимулирования творческого и критического мышления в поиске истин и аналитическом разборе существующих позиций, само- и взаимооценки и т.д.

Одним из таких надёжных, проверенных и отвечающих современным требованиям «акцентов» становятся интерактивные стратегии образования (преподавания и воспитания). Главной их характеристикой является групповая работа в классе, участником которой выступает каждый без исключения обучающийся. Нередко приходится слышать, как под интерактивной стратегией подразумевают обязательное использование техники, в частности, интерактивной доски, но технические ресурсы не в счёт: интерактивное занятие (урок, классный час, внеурочная деятельность) может состояться эффективно и без применения какой бы то ни было техники. Только в интерактивных формах и методах истина рождается через совместное групповое обсуждение и выбор, а педагог аккуратно направляет и корректирует процесс.

Интерактивные стратегии преподавания могут и должны стать неотъемлемым элементом в каждой частной методике. Однако особенно мощным воспитательно-интеллектуальным ресурсом они становятся

в контексте изучения в четвёртом классе культурологического курса «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ). Напомним, что Ставропольский край в числе 19-ти субъектов приступил к его апробации во второй четверти четвёртого — первой четверти пятого класса ещё в 2010 году, а с 2012 года курс реализуется в масштабах всей страны (распоряжения Председателя Правительства Российской Федерации от 11 августа 2009 г. (ВП-П44–4632) и Правительства Российской Федерации от 28 января 2012 г. № 84-р). Главной целью ОРКСЭ всё так же остаётся создание условий, мотивирующих подростков к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального русского народа. Уже на этапе, предшествующем введению ОРКСЭ, программа курсовой подготовки тьюторов в АПКППРО (г. Москва) обязательным разделом включала «Активные и интерактивные стратегии в преподавании ОРКСЭ», что обозначило чёткую установку на работу с педагогическими кадрами, которым предстояло планировать, разрабатывать, проводить и отслеживать эффективность проведённых уроков ОРКСЭ по одному из шести модулей: «Основы православной культуры», «Основы исламской культуры», «Основы буддийской культуры», «Основы иудейской культуры», «Основы мировых религиозных культур», «Основы светской этики».

На сегодняшний день интерес учителей, преподающих ОРКСЭ, к возможностям и разновидностям интерактивных подходов только возрастает. Это подтверждается выполнением заданий дистанционного блока обучения в период прохождения ими курсов повышения квалификации (типа «Выберите тему одного из модулей курса и перечислите конкретные виды организации учебной деятельности на уроке»), итоговых работ по моделированию фрагментов занятий, выбором тематики для собственных публикаций, а также результатами анкетирования, осуществляемого в преддверии проведения зональных семинаров-практикумов. Так, на просьбу обозначить «Ваши пожелания для последующей организации курсовой подготовки к преподаванию курса ОРКСЭ (выбрать 1–2)», более 67% участников отдали предпочтение именно интерактивным стратегиям преподавания из представленного ниже перечня в разделе анкеты:

Усиление информационно-теоретической составляющей	
Усиление методической составляющей:	

Работа с текстом	
Работа с терминологией	
Многообразие форм и методов работы	
Работа с иллюстративным материалом и Интернет-ресурсами	
Интерактивные стратегии преподавания	
Усиление экскурсионной составляющей	
Другое	

Ввиду того, что основным содержанием интерактивных стратегий является групповая работа, частое обсуждение у педагогов-практиков, желающих пополнить методическую «копилку» ОРКСЭ, вызывает вопрос, как выбрать способ разделения на группы, желательнее — отличный от банальных. Общеизвестны варианты, когда предлагается сесть на заранее расставленные по нужному количеству стулья, или рассчитаться на «первый», «второй», «третий», или выбрать полоски разных цветов, а затем собраться в группы по одинаковым полоскам, или по тематическим картинкам (животные, транспорт, посуда и пр.). Одновременно несколько воспитательных задач позволяет решать следующий способ. По хлопку просим участников разойтись в хаотичном порядке до тех пор, пока они ни услышат сигнал «объединись по пять (или четыре)!». Тогда следует мгновенно собраться в пятерки (четвёрки). Задание: определить нечто общее, что характерно для всех членов группы. После ответов вновь рассредоточиться, по сигналу собраться, найти общие признаки и т.д. Этот алгоритм воспроизводить несколько раз, чтобы дети не могли предвидеть, какая группа будет сформирована конечной. Способ нацелен на внимательное отношение друг к другу, развитие коммуникативных навыков, оперативность реагирования на действия учителя и т.д.

В числе методов, благодаря которым занятие по модулям ОРКСЭ становится интерактивным, можно назвать «интеллект-карты» («карты мыслей», «карты памяти», «ментальные карты», «ассоциативные карты», «ассоциативные диаграммы», «схемы мышления», а в упрощённых формулировках — «паутина»); «активное голосование»; «водоворот идей»; «оценочную линию»; «редактирование по кругу»; «инсерт» (интерактивная система пометок для повышения эффективности чтения и мышления); АКС (анализ конкретных ситуаций); «направляемое чтение», «Т-трафик» и ряд других.

Готовясь использовать интерактивные подходы, необходимо принимать к сведению некоторые ограничения. Во-первых, целесообразно формировать не более четырёх групп, в которых — не более четырёх-пяти человек. Если большее количество групп, степень внимания после второго-третьего выступления будет снижаться, но при использовании неповторяющихся заданий можно позволить увеличить количество самих групп. Если участников в группах больше обозначенных цифр, лидеры за-

ймают позицию «сверху», и для менее активных участников этот процесс превратится в пассивную стратегию, где основная роль будет принадлежать пусть и не педагогу, но инициативному меньшинству. Меньшее же количество участников обеспечивает оптимальную включённость в обсуждение. Во-вторых, временной ресурс и эмоциональный фон взаимодействия не всегда возможно просчитать заранее: вероятностная и случайная составляющие такого общения тоже имеют место. В-третьих, тема работы должна подразумевать и допускать разные варианты ответов и позиций, неверных ответов быть не должно.

Поскольку новые ФГОС и примерные основные образовательные программы (ПООП) НОО и ООО привнесли в наше психолого-педагогическое пространство такую весомую категорию, как универсальные учебные действия (УУД), следует отметить, насколько интерактивные образовательные стратегии содействуют ускорению процесса их формирования. Причём, всех четырёх видов — параллельно: личностных, познавательных, коммуникативных, регулятивных. Если же обратиться к планируемому предметным результатам освоения ПООП НОО по предмету ОРКСЭ, увидим: «выпускник получит возможность научиться: развивать нравственную рефлексию, совершенствовать морально-нравственное самосознание, регулировать собственное поведение на основе общепринятых в российском обществе норм светской (гражданской) этики; ... выстраивать отношения с представителями разных мировоззрений и культурных традиций на основе взаимного уважения прав и законных интересов сограждан» [3, с.57]. Не на это ли, главным образом, нацелены интерактивные стратегии в преподавании модулей курса и его внеурочной воспитательной деятельности?

С учётом названных нюансов отметим, что культурологический информационно-воспитательный курс ОРКСЭ, являющийся до настоящего времени безотметочным (что, впрочем, вызывает немало споров), располагает огромным потенциалом для реализации заявленных стратегий. Самое важное — строить полилог с максимальной корректностью и уважением к каждой культурной черте, понимая при этом, что интерактивные подходы в современном образовании — это не просто эмоциональный «допинг»: это соучастие ребенка в морально-ценностном становлении и себя, и своего коллектива.

Литература:

1. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно — нравственного развития и воспитания личности гражданина России. — М.: Просвещение, 2009. — 15 с.

2. Основные приёмы и технологии в работе тренера-преподавателя: Учебно-методическое пособие. — М.: АП-КиППРО, 2010. — 72с.
3. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15) (www.fgosreestr.ru — Реестр примерных основных образовательных программ)

Личностно-ориентированный подход как основа реализации ФГОС в деятельности дошкольной организации

Мажаренко Светлана Викторовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Ставропольский государственный педагогический институт

В дошкольном образовании в последнее время происходят коренные изменения, масштабы и прогностическая роль которых весьма значительны. Происходящие процессы направлены на определение новой стратегии образования в соответствии с реалиями современного общества. Сегодня человечество перешло в постиндустриальную эпоху своего существования, характеризующуюся нестабильностью процессов и явлений в динамично меняющемся мире, что становится объективной детерминантой реформирования образования. Атрибутом современного образования является способность и готовность решать жизненные задачи в нестабильном мире. Сегодня крайне необходимо находить адекватные ответы на вызовы времени: обществом востребована конкурентоспособная личность, подготовить которую — главная миссия системы образования. В связи с этим характерно, что модернизация традиционной системы дошкольного образования основана на доминанте поддержки развития личности ребенка.

Диверсификация системы дошкольного образования связана с переходом от информационной парадигмы, ориентированной на накопление детьми знаний, к активной педагогике развития. Весьма актуальной становится проблема поиска новых технологий дошкольного образования, способных изменить его ориентацию от «информированности» дошкольников на освоение ими способов детской деятельности.

Поиск эффективных педагогических технологий и подходов становится ключевым фактором совершенствования деятельности дошкольных учреждений. В противовес технологиям педагогического авторитаризма и учебно-дисциплинарной модели образования получают признание технологии, направленные на развитие инициативы, самостоятельности и творчества ребенка в решении образовательных задач.

Предпринимаемые в конце прошлого столетия попытки реформировать систему дошкольного образования, внедрить в практику работы технологии личностно-ориентированного подхода, во многом остались нереализованными: слишком сильными были ещё в тот период традиционные устои в педагогической среде.

За долгие годы преобразований дошкольной системы приоритетные позиции технологий, ориентированных на личность ребенка, не только не потеряли своего ведущего значения, но даже заметно усилились, и, получив мощную государственную поддержку, нашли отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования.

В основе образовательного стандарта лежит смена парадигмы дошкольного образования, связанная, прежде всего, с изменением места и роли дошкольного периода в развитии личности ребенка, осознания его уникальности и особого значения в жизни человека.

Понимаемый как самоценный период в развитии ребенка, дошкольный возраст становится важным этапом «правильного старта» для формирования успешной личности. Согласно принципу поддержки разнообразия дошкольного детства, ребенок, в неповторимом сочетании его реальных и потенциальных возможностей, стоит в центре педагогического процесса. В аспекте реализации ФГОС ДО личностно-ориентированный подход становится ведущим в проектировании образовательного пространства дошкольной организации.

На основе концептуальных положений стандарта именно личностный компонент становится системообразующим фактором в современном дошкольном образовании, что и отличает его от традиционной модели, в которой доминировал когнитивный компонент. Попробуем выделить основные направления, определяющие личностно-ориентированную парадигму дошкольного образования.

1. Гуманистическая направленность образования, которая обращает педагога к личности ребенка, его внутреннему миру. Она предполагает любовь к детям, заинтересованность в их судьбе, веру в ребенка и его способности. Гуманистическая компонента в новой модели образования противопоставлена авторитарному унифицирующему подходу в традиционной образовательной системе, где педагог ориентировался на усредненную модель ученика. Идея гуманизма в образовании выражена в формуле педагога: «Ребёнок может всё!» [4, С. 130] и предпола-

гает максимальное развитие ребенка в образовательном процессе.

2. Дифференцированная направленность предполагает построение такой образовательной системы, при которой учитываются индивидуальные возможности и потребности ребенка. В аспекте данного направления содержание педагогической деятельности определяется совокупностью способностей и потенциалом каждого конкретного ребенка.

3. Личностная направленность предполагает умение педагога видеть в ребенке уникальную личность, создавать условия для её самопроявления и самореализации. Уже в дошкольном возрасте, когда только закладываются первые механизмы социального поведения, ребенку необходимо создавать ситуацию успеха, чтобы он чувствовал признание и поддержку окружающих, а процесс позитивной социализации способствовал раскрытию индивидуальности ребенка.

В аспекте направлений личностно-ориентированного подхода деятельность взрослых в условиях дошкольной организации направлена на построение такого взаимодействия с ребенком, которое будет способствовать формированию его активности в познании окружающего мира, раскрытию его неповторимой индивидуальности на основе партнерских взаимоотношений. В целом, личностно-ориентированный подход относительно организации работы с детьми дошкольного возраста имеет следующие характерные особенности:

1. Направленность образовательного процесса не на обучение детей, имеющее в своей основе передачу системы готовых знаний, а на развитие и воспитание дошкольников.

2. Проектирование такого взаимодействия с ребенком, при котором он становится субъектом образовательных отношений и имеет право на собственный вариант образовательного маршрута.

3. Раскрытие неповторимой индивидуальности каждого ребенка посредством ориентации на его интересы и способности. Педагог должен увидеть и оказать содействие развитию уникальных черт и качеств ребенка.

4. Содержание образования рассматривается не как цель, а как средство развития дошкольника. Дошкольный этап развития ребенка является равноценным по отношению к другим возрастным этапам периодом развития,

но отнюдь не подготовительной ступенью к школьному обучению.

5. Ребенок учится самостоятельно в процессе взаимодействия с окружающим миром, самое ценное для полноценного и своевременного развития — приобретение ребенком собственного опыта в деятельности.

6. Организация сотрудничества на основе равноправного общения с ребенком, содействие его активности, права на выбор. Субъект-субъектные отношения строятся в режиме диалога, когда ребенок учится искусству конструктивного взаимодействия в атмосфере доверия, уважения и признания равенства позиций участников.

Следует отметить, что характерной особенностью современной модели дошкольного образования в аспекте реализации образовательного стандарта становится организация работы с детьми, имеющими разные образовательные потребности в зависимости от состояния здоровья и жизненной ситуации. Эта стратегическая линия совершенствования системы образования особенно коррелирует с технологией личностно-ориентированного подхода.

Усиление позиций личностно-ориентированного подхода в аспекте реализации ФГОС дошкольного образования направлено на оптимизацию организационно-методического инструментария дошкольной организации. Рассматриваемый как целостная педагогическая технология, он носит универсальный характер и в той или иной степени входит в другие современные педагогические технологии как их основополагающая часть. Применение в работе с детьми дошкольного возраста здоровьесберегающих, информационно-коммуникационных, игровых технологий, исследовательской и проектной деятельности всегда сопряжено с положениями личностно-ориентированного подхода.

В целом, следует отметить, что идея личностно-ориентированного подхода в дошкольном образовании не нова, но в условиях внедрения образовательного стандарта она приобретает императивное значение и становится основой совершенствования деятельности образовательных организаций в направлении повышения качества первой ступени отечественного образования. Настало время переходить от декларативных заявлений и эпизодических практик к масштабному изменению дошкольного образовательного пространства с позиций личностно-ориентированного подхода.

Литература:

1. Асмолов А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества. // Вопросы образования. 2008, № 1, С. 65—86
2. Джурицкий А. Н. Развитие образования в современном мире. — М., 1999. — 200 с.
3. Новиков А. М. Постиндустриальное образование: Публицистическая полемическая монография. — М.: Эгвес, 2008. — 136с.
4. Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения / авт.—сост. А. В. Винева; под ред. И. А. Стеценко. — Ростов н/Д, 2014. — 253 с.

Патриотическое воспитание при реализации лично-ориентированного обучения

Макан Анастасия Анатольевна, студент
Ставропольский государственный педагогический институт

Федеральный государственный образовательный стандарт гласит, что одним из личностных результатов учебной деятельности является «...формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России» [4], иными словами педагог должен воспитывать у школьников чувство патриотизма.

С.И. Ожегова в своем словаре трактует патриотизм, как «преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу» [3;496]. На наш взгляд, подобную любовь можно привить через изучение классических произведений русской литературы.

В школе закладываются отношение к искусству в целом и отдельно к литературе, плоды которого важны для человека в дальнейшей жизни. В национальной русской культуре художественная литература по сей день составляет крайне важный компонент духовно-нравственного развития. В современной школе литература — ведущий предмет в системе патриотического, нравственного и эстетического воспитания. На уроках литературы, по мнению психолога А. Леонтьева, «...мы учимся чувствовать, хотеть, »относиться« к другим людям — через искусство. Оно-то, на чем мы учимся быть людьми» [1; 48].

В учебнике литературы под редакцией В.Я. Коровиной для 5 классов можно выделить 4 основные темы художественных произведений: из истории России, любовь к природе, духовные силы человека и губительность человеческих пороков. И большая часть из них рассматривается с точки зрения не только непосредственного читателя, но ещё и гражданина своей страны.

Задача учителя литературы заключается в том, чтобы ученик сам начал осознавать свою причастность к культуре и судьбе Родины. На формирование такой личности и направлены стандарты второго поколения.

Непрерывно на протяжении всего курса литературы нужно создавать такие проблемные ситуации, в которых ученик сам смог бы сделать свой нравственный выбор. Например, при анализе образа положительного героя, реализовать учебные ситуации, когда школьники принимали участие в дискуссии о смысле существования человека в обществе, о его ответственности за свои поступки.

Одно из важнейших мест на уроках литературы занимает сопоставительный анализ произведения. Например, при изучении стихотворения М.Ю. Лермонтова «Бородино» пятиклассники учатся анализировать и сравнивать образ народа в различных произведениях школьного цикла. Они могут проследить, как этот образ меняется у различных авторов (А.С. Пушкин, И.С. Тургенев, В.П. Астафьев и др.) в зависимости от взглядов

этих писателей, от исторической действительности и от времени, в которое они жили. Такая работа дает возможность ребятам самостоятельно получать знания, на основе которых у них формируются определенные личностные убеждения. По средствам этого у учеников формируется система ценностей через оценку событий. Таким образом, у ребенка возникают позитивные гражданские свойства личности.

Ранее упомянутое произведение также можно сравнить с басней И.А. Крылова «Волк на псарне». Эту прозаическую историю рассказывает о событиях 1812 года, только с позиции авторов разного поколения. В основе басни лежит конкретный исторический факт — попытка Наполеона вступить в переговоры с Кутузовым о заключении мира. В результате анализа школьники понимают, что мораль басни можно сформулировать крылатым выражением «Кто с мечом к нам придет, от меча и погибнет!» Здесь Крылов утверждает справедливость и необходимость с бескомпромиссной борьбой с любым хитрым и коварным врагом.

Художественная литература каждого народа имеет разнообразный материал для воспитания в душе маленького человека таких качеств как взаимопонимание, дружба, патриотизм, трудолюбие. Для достижения такой цели применяются изучение поговорок и пословиц, песен и загадок, былин и рассказов, стихотворений и басен. Отражение таких народных идеалов как находчивость, богатырская сила, ум, любовь к ближнему, мы видим в древнерусской литературе, а точнее в «Повести временных лет», которую школьники изучают в течение трех лет. Читая «Подвиг отрока-киевлянина и хитрость воеводы Претича», ученики приходят к выводу, что простые люди совершали физические и духовные подвиги ради своего народа, что защита русской земли — самое важное для народа и правителя.

В средней школе большая часть материала для патриотического воспитания учащихся дается при изучении эпизодов военной истории страны. Так, изучая героические страницы литературы огненных лет (посвященной Великой Отечественной войне), учащиеся рассматривают это событие с различных философских, социальных и гражданских позиций: темы жизни и смерти, предназначения человека, выбор между личным счастьем и общественным долгом, горе матерей и жен, смерть молодого поколения, любовь и дружба, как вечные жизненные ценности, самопожертвование... Такие уроки являются плодотворной почвой не только для становления маленького гражданина России, но и для развития всесторонне развитой личности. В рамках этой темы рассматривается по-

литика и история, литература и музыка, что в свою очередь реализует комплексный подход в обучении посредством межпредметных связей. Особенно продуктивными, на наш взгляд, являются уроки военной песни, которые обычно проводятся в 8 классах. В творческой атмосфере звучат всенародно любимые песни, изучается история их создания. В отдельных ситуациях (если кто-то из учеников владеет музыкальным инструментом) возможно живое

звучание композиции. Ребенок реализует свой творческий и познавательный потенциал; согласно ФГОС одним из качеств выпускника является «формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств» [4].

Таким образом, реализуя подход личностно-ориентированного обучения, который предлагает нам стандарт второго поколения, необходимо постоянно обращаться к народной и патриотической литературе.

Литература:

1. Аверченко А. Т. Вопросы воспитания. — М., 2012. — 64с.
2. Коровина В. Я. Литература. 5 класс Учеб. для общеобразовательных учреждений с приложением на электронном носителе. — М., 2014. — 303 с.
3. Ожегов с. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. — изд. 4-е. — М., 2010. — 942 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.

Метод кластера в технологии развития критического мышления на уроках в начальных классах

Мирошниченко Любовь Юрьевна, студент
Ставропольский государственный педагогический институт

В настоящее время происходит модернизация российского образования с целью воспитания личности соответствующей актуальным запросам общества, умеющей адаптироваться к изменяющимся условиям жизни, находить выход в критических ситуациях, способной к саморазвитию, самообучению. Внедрение в образование Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) второго поколения повлекло за собой необходимость воспитания «новой» личности, активной во всех видах деятельности и способной мыслить [4]. Существуют разнообразные технологии, выступающие для решения проблем, поставленных ФГОС, одной из которых является технология критического мышления. «Критическое мышление предполагает наличие навыков рефлексии относительно собственной мыслительной деятельности, умение работать с понятиями, суждениями, умозаключениями, вопросами, развитие способностей к аналитической деятельности, а также к оценке аналогичных возможностей других людей» [5]. Развивать критическое мышление следует начинать с младшего школьного возраста, ведь критическое мышление является важнейшей способностью каждого человека, которая необходима не только при обучении, но и в дальнейшей жизни человека.

При работе с детьми младшего школьного возраста стоит всегда искать новые подходы к обучению не только в связи с изменяющимися условиями действительности, но и в силу необходимости смены видов деятельности учащихся для предотвращения их утомляемости и сохранения концентрации внимания. Среди

разнообразия подходов следует отдавать предпочтение тем, которые будут способствовать совершенствованию мыслительных операций, продуктивному мышлению школьников.

Достаточно большое количество методов и приемов критического мышления — словесные, наглядные, практические — помогают учителю сделать урок не похожим на другие, подготовить и повести его таким образом, что ребенок не успевает «соскучиться». Методы критического мышления дают школьникам возможность самостоятельно получать знания, высказывать свою точку зрения, выслушивать мнения одноклассников, делать выводы и обобщения.

Существуют различные методы развития критического мышления младших школьников, например: чтение-суммирование в парах, синквейны, чтение с остановками, уголки, логическая цепочка, рафт и так далее [3]. Мы рассмотрим метод кластера. Метод кластера — представляет собой способ графического представления материала и позволяет сделать наглядным результат мыслительного процесса при изучении или обобщении какой-либо темы. Кластер является отражением нелинейного мышления. При применении метода кластера в обучении материал представляется лаконично и логично с соблюдением взаимосвязей.

Данный метод актуален при обучении младших школьников также в силу того, что у детей преобладает наглядно образное мышление. При представлении им информации в виде кластера — схемы, уровень запоминания будет на-

много выше, а также при самостоятельном составлении детьми кластеров по предложенным темам, у них в памяти сохраняются важные моменты: основные определения, формы, виды тех или иных понятий.

При развитии ученика с помощью технологии критического мышления необходимо наличие трех основных компонентов, стадий развития [3;4]:

1. Вызов.
2. Осмысление.
3. Рефлексия.

На первом этапе происходит зарождение проблемы, педагог вовлекает всех детей в работу, они воспроизводят уже имеющиеся у них знания по теме, формируют ассоциативный ряд, задают вопросы, на которые требуется найти ответ. На втором этапе, этапе осмысления, воспитанники работают с информацией, читают тексты. Рассматривают картинки, решают примеры и задачи, анализируют полученные в ходе этого факты. На стадии рефлексии дети самостоятельно анализируют полученные знания, делают выводы.

Метод кластера в соответствии со стадиями может быть применен на любой из них. На стадии вызова ученики схематически строят имеющиеся у них знания по

теме, тем самым мотивируя себя к дальнейшему изучению проблем этой темы [2].

На стадии вызова дети также могут структурировать весь представленный материал.

На третьей стадии школьникам предлагается систематизировать полученные знания, подвести итог.

Метод кластера применим на любом уроке в начальной школе, он может проходить сразу по нескольким стадиям и плавно перетекать из одной стадии в другую. При использовании данного метода педагог может использовать как групповую, парную, так и индивидуальную формы работы. Метод кластера применим как на уроке, так и дома, при выполнении домашнего задания [1].

Рассмотрим применение метода кластера на уроках в начальной школе. Например, на уроке математики при ознакомлении с задачей и ее основными частями целесообразно составить соответствующий кластер (рисунок 1).

На уроке окружающего мира при изучении темы «Экосистема» можно составить соответствующий кластер (рисунок 2).

На уроках русского языка также существует множество вариантов составления кластеров для более легкого усвоения правил и тем, например, «Состав слова» (рисунок 3).

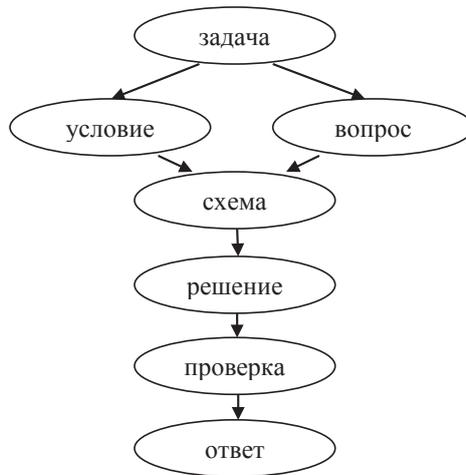


Рис. 1. Кластер: задача

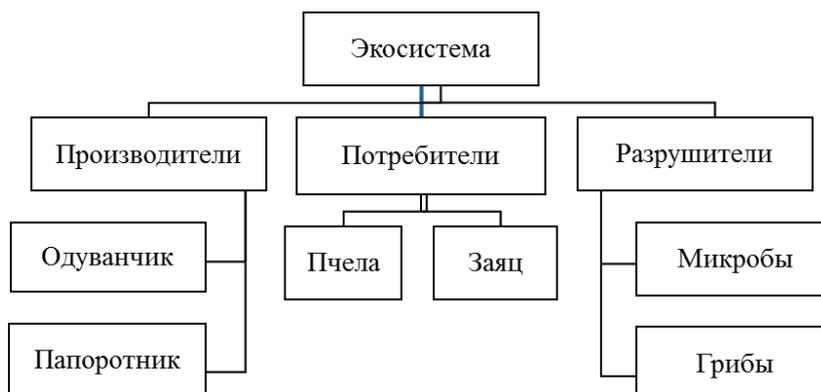


Рис. 2. Кластер: экосистема

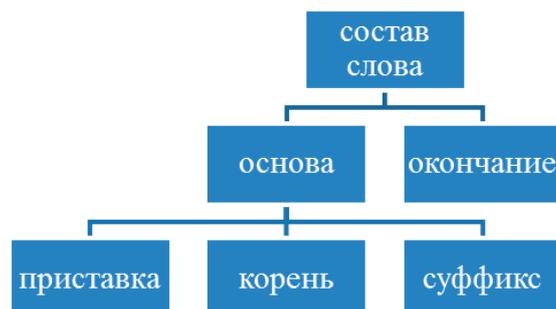


Рис. 3. Кластер: состав слова.

Использование методов критического мышления на уроках в начальной школе необходимо. Может показаться, что это очень просто и не вызовет никаких трудностей, но для того чтобы применять методы критического мышления необходима подготовка как самого педагога, так и детей. Несмотря на это следует отметить, что использование методов критического мышления позволяет:

- повысить интерес школьников к обучению;

- расширить мотивацию;
- повысить эффективность восприятия детьми новой информации;
- закрепить и систематизировать полученные знания;
- развить коммуникативные возможности.

Все это благоприятствует развитию полноценной личности, способной мыслить, строить умозаключения, находить выход из любой ситуации, решать поставленные задачи.

Литература:

1. Бондаренко Е. Учителя создают собственные цифровые образовательные ресурсы / Е. Бондаренко // Народное образование. — 2008. — № 4. — С. 189–194.
2. Заир-Бек С. И. Технология развития критического мышления посредством чтения и письма / С. И. Заир-Бек // Библиотека школы. — 2001. — № 12. — С. 10–15.
3. Критическое мышление: технология развития: Пособие для учителя / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. — СПб: Альянс «Дельта», 2003.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
5. Сорина Г. В. Критическое мышление: история и современный статус // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. — 2003. — № 6. — С. 97–110.

Личностно-ориентированное обучение и воспитание на основе технологии формирования педагогического мастерства Бруно Беттельхайма

Образцова Людмила Владимировна, доктор педагогических наук, профессор
Пятигорский государственный лингвистический университет

Более тридцати лет известный педагог-психоаналитик Бруно Беттельхайм (1903–1990), который родился в Вене, с 1939 года жил в США, с 1944 по 1973 годы возглавлял Ортогеническую школу Сони Шенкман, в которой обучались и воспитывались аутичные дети и подростки, учащиеся с психическими нарушениями и асоциальным поведением, разрабатывал вопросы содержания знаний и умений, необходимых педагогу, изучал роль теории и практики педагогики и психологии в формировании его мастерства в деле личностно-ориентиро-

ванного обучения и воспитания школьников с особыми и обычными образовательными потребностями Его технологии работы с последними широко известны в нашей стране, изучаются и используются специальной педагогикой. Однако вопросы технологии формирования педагогического мастерства Б. Беттельхайма изучены недостаточно.

Основное место в данной технологии Беттельхайм уделял изучению педагогами именно в такой последовательности, психологии, педагогики и психоанализа как

практическим «знаниям, которые ежедневно необходимы каждому педагогу в практике воспитания и обучения». Следующим краеугольным камнем его технологии являлось овладение ими педагогической рефлексией. Он утверждал, что учитель-воспитатель должен постоянно анализировать свою деятельность, критически относиться к своему поведению и поступкам, создавая тем самым предпосылки для совершенствования своего педагогического мастерства.

Он неоднократно подчеркивал, что большую роль в его технологии играла выработка у педагога сильного характера и воли «самим характером своей деятельности педагог призван, — утверждал он, — способствовать совершенствованию природы воспитания, гуманизации человека и реальности человеческой жизни в обществе» [См.: 7, S.76].

Одну из глав книги «Дорога из лабиринта», Беттельхайм посвятил сотрудникам Ортогенической школы Сони Шенкман. Здесь он подробно остановился на требованиях к педагогам-воспитателям детдома и вопросах совершенствования их педагогического мастерства.

Свою работу в качестве руководителя детдома сам Беттельхайм начал с того, что он потребовал от сотрудников глубокого изучения психологии, педагогики, психоанализа, и на этой основе, в качестве четвертой составляющей технологии педагогического мастерства, развития психоаналитического подхода к себе и воспитанникам, который стал главным в работе педагогов-воспитателей в данном учебно-воспитательном учреждении.

К изложению своих педагогических взглядов и позиции к проблеме формирования педагогического мастерства воспитателей он обратился, подводя итоги 70-летней деятельности и опыта работы с трудными и аутичными детьми.

В основе его лечебно-педагогической деятельности в Чикагской Ортогенической школе Сони Шенкман лежал психоанализ З. Фрейда. Он также создавал предпосылки для понимания психической ситуации, в которой находился ребенок. В отличие от многих других представителей психоаналитической педагогики, Беттельхайм не рассматривал психоанализ как некое тайное знание, которое позволяет владеющему им педагогу заглянуть внутрь всех бессознательных процессов и обеспечить ему квазимагические способности в педагогической деятельности. Он не считал психоанализ той наукой, использование которой в педагогике позволяет найти точные ответы, на все возникающие в ней вопросы. Он выступал против упрощенного понимания психоанализа. Говоря о деятельности воспитателя-психоаналитика, Беттельхайм утверждал, что «основу нашей работы образует не особое знание и умение, а внутренняя позиция к жизни, к людям, которые, как и мы, вовлечены в жизненную борьбу. Речь здесь идет о позиции людей по отношению к другим, при ответе на вопрос, почему люди вообще поступают так, как они поступили в данном случае. Фор-

мирование позиции педагога, — отмечал он, — зависит в первую очередь от нашей внутренней позиции по отношению к самим себе и к рассматриваемому вопросу, то есть, почему мы сами поступаем так, а не иначе, в том или ином случае, это и есть анализ именно той позиции педагога, которой до Фрейда никто не занимался» [6, P. 101; 4, S.13].

Вкладом Беттельхайма в разработку вопросов формирования педагогического мастерства следует считать его технологию проведения бесед с учащимися, где основное внимание следовало уделять выработке умения прилагать максимум усилий для понимания действий и мотивов поведения вверенных его заботам детей. В теории и практике проведения бесед с воспитанниками, имеющими отклонения в поведении и психической сфере развития, которые проявляют и нормальные дети в ответ на необычную ситуацию, Беттельхайм исходил из того, что в данном случае обычные аргументы диалога и дидактические методы воздействия традиционной педагогики не являются действенными. Он требовал от педагогов компетентности иного рода. Педагоги должны были, по его мнению, быть готовы и уметь проанализировать, понять, прежде всего, смысл собственных рефлексий на поведение детей, травмирующее их, найти жизненно-ситуативные истоки реакций, вызванных воспитанниками у них самих. Каждый педагог должен учиться, полагал он, давать самому себе четкий ответ на вопрос, почему поведение определенного отдельно взятого воспитанника действует на него особенно провоцирующе, вызывая злобу, ненависть, страх, сострадание или другие чувства.

Сотрудники детдома Беттельхайма рассказывали, что работа над собой в психоаналитическом плане полностью изменила их жизнь и работу с учащимися, имеющими отклонения в поведении и психическом развитии. Свои новые внутренние рефлексии они оценивали как наиболее ценную и важную особенность развития собственной личности. В воспоминаниях о Беттельхайме одна из сотрудниц писала об этом: «В нашей школе каждый педагог вначале учился понимать самого себя; без изучения мотивов собственного поведения мы поняли, что нельзя глубоко и заинтересованно проникнуть в те мотивы, которые обуславливали поведение воспитанников, педагогов и других сотрудников детдома. Когда я там работала, самым важным для меня был контакт со своим внутренним Я, своими чувствами, иначе я была бы не в состоянии помочь моим пациентам в решении их эмоциональных проблем» [2, P. 390; 3, S.397].

Особое значение для понимания собственных рефлексий работников детдома Беттельхайма имели конференции сотрудников, проходившие пять раз в неделю. Выдержки из протоколов конференций, которые рассказывали о том, что происходило на них, Беттельхайм привел в последней главе книги «Дорога из лабиринта». Их изучение и анализ позволяют сделать вывод о том, что, беседуя с сотрудниками о проблемах и конфликтах, воз-

никших в работе с отдельными детьми, он логически, с помощью четко поставленных вопросов, направлял внимание педагогов в русло их собственных нерешенных проблем и конфликтов, учил раскладывать свои эмоции на составляющие, ясно отдавать себе отчет в своих реакциях на поведение других. Интенсивные занятия собственными рефлексиями, обсуждение их с Беттельхаймом и другими педагогами способствовали быстрому профессиональному росту и развитию сотрудников.

Когда в 1973 году известный немецкий педагог Стефан Беккер присутствовал на консультации у Беттельхайма, он пережил здесь неприятную сцену. Один из социальных работников задержался и попал на собеседование на две минуты позже. Беттельхайм резко и даже агрессивно обвинил его в том, что воспитанник, ради которого социальный педагог пришел на консультацию, для него, видимо, настолько незначителен, что он позволяет себе опаздывать. Все, что он говорил социальному работнику, как отмечал Беккер, было очень неприятно, но важно в том плане, что этот разговор показал — главным для Беттельхайма всегда было развитие у педагога чувства

долга, которое невозможно без полного внимания, которое каждый взрослый обязан уделять воспитаннику, как врач пациенту. Безусловно, подчеркивал Беккер, здесь бросалось в глаза особое искусство терапии и педагогики, которым обладал Беттельхайм [См.: 1, S.242].

Для самого Беттельхайма положение о том, почему детдом как учреждение не может предложить воспитаннику корректирующего опыта, в котором он нуждается, исходя из своего прошлого, не имело принципиального значения. Он утверждал, что вопрос о том, нужно ли ребенку вообще жить в детдоме, не должен занимать педагогов. Они должны, прежде всего, положительно ответить на вопрос: «В действительности ли их детдом хорош для ребенка, и каким он должен стать, чтобы наилучшим образом соответствовать представлениям ребенка о доме?» [5, S.37]. Все ли сделали педагоги, овладевая технологией формирования педагогического мастерства, чтобы нарушения, имеющиеся в поведении учащегося из-за его пребывания в плохом детдоме, не могли увеличиться в «хорошем», а могли быть откорректированы и полностью нивелированы.

Литература:

1. Becker, S.: Die Bedeutung Bruno Bettelheims für die psychoanalytische Sozialarbeit in Deutschland // Kaufhold, R. (Hrsg.) Annäherung an Bruno Bettelheim. — Mainz, 1994. — S.240–262.
2. Bettelheim, B., Bettelheim, T.: A home for the Heart. — New York, 1974. — P. 389–392.
3. Bettelheim, B.: Der Weg aus dem Labirinth. Leben als Therapie. — Stuttgart, 1975. — S.395–399.
4. Bettelheim, B.: Kinder brauchen Märchen. — Stuttgart, 1977. — 395 S.
5. Bettelheim, B.: So können sie nicht leben. — München, 1985. — S.36–41.
6. Bettelheim, B.: The Uses of Enchantment. — New York, 1975. — P. 98–102.
7. Böhm, W.: Theorie und Praxis: Eine Erörterung des Pädagogischen Grundproblems. — Würzburg, 1985. — S.75–80.

Трудности реализации новых педагогических технологий в школе при внедрении ФГОС

Резниченко Анастасия Андреевна, студент
Ставропольский государственный педагогический институт

На сегодняшний день российская система образования переживает значительные преобразования, суть которых заключается во внедрении федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) в учебный процесс.

Ведущей целью образовательного процесса становится полноценное формирование и развитие способностей обучающихся работать самостоятельно: ставить учебную проблему, находить пути её решения, проследивать процесс и оценивать полученный результат, т.е. научить учиться. Это должно стать залогом успешной адаптации выпускников в стремительно изменяющемся обществе.

Новый образовательный стандарт установил требования, которым должен соответствовать образовательный процесс, его результат, а также условия обучения. Теперь задача системы образования заключается в достижении обозначенных планируемых результатов, создании и применении новых технологий, совершенствовании условий, в которых обучаются дети.

Однако, на пути реализации новых педагогических технологий, соответствующих ФГОС, возникают некоторые сложности. Основными трудностями, по нашему мнению, являются необходимость переподготовки кадров по новой образовательной системе, ограниченная доступность ме-

тодических разработок для педагогов, а также недостаточная техническая оснащённость школ.

Можно согласиться с педагогами И. М. Логвиновой и Г. Л. Копотевой, которые считают одним из основных условий, необходимых для внедрения ФГОС, подготовленность учителей в области методики к реализации новых стандартов начального, среднего общего образования и старшей школы [2].

Е. В. Губанова в своей работе, посвящённой готовности работников образования к реализации ФГОС, говорит о существовании трёх типов проблем в этой области: общие, системные и личностные.

Общие проблемы связаны с недостаточной готовностью учителей к переменам в их профессиональной деятельности, и к организации учебного процесса в соответствии с ФГОС.

Системные проблемы отражаются в небольшом опыте проектной и исследовательской деятельности педагогов, а также неготовности к переходу на новую систему оценивания учащихся.

Личностные проблемы состоят в том, что иногда в силу консервативных взглядов или профессиональной усталости, учитель не ощущает себя педагогом нового поколения [1].

К сожалению, педагогу, который много лет работал по традиционной системе, трудно адаптироваться к новой программе. Значительное число учителей еще не преодолело проблемы, связанные с информационной малограмотностью, со сменой методических взглядов и переориентацией на иные теоретические и практические основы.

Т. В. Смолеусова провела анкетирование учителей. В ходе своего исследования она пришла к выводу, что уровень методической готовности учителей является очень низким. Большинство педагогов являются приверженцами традиционной системы обучения. Методические средства реализации инноваций применяют на уроках только учителя готовые к методическому творчеству. Остальные, испытывая недостаток в методической литературе, соответствующей ФГОС, используют в своей практике методы, не удовлетворяющие требованиям нового образовательного стандарта [6, с. 30].

Методическая готовность учителя должна представлять собой целостное явление, включающие в себя три взаимосвязанных между собой компонента: познавательный, эмоциональный и мотивационный.

Познавательный компонент методической готовности учителя подразумевает владение педагога активными методами и формами деятельности, и его умение применять эти знания на практике.

Эмоциональный компонент отражается в удовлетворённости учителя своей работой при реализации ФГОС.

Мотивационный компонент выражается в наличии интереса к методической работе, направленной на реализации ФГОС, стремлению к саморазвитию, повышению квалификации, расширению своих познаний [4].

Соответственно, проблему методического характера можно выделить в качестве отдельной группы проблем, препятствующих обновлению российского образования. Трудность для учителей заключается в поиске такой организации урока, которая способствовала бы не только усвоению учебного материала, но и развитию мыслительной деятельности обучающихся.

Другой не менее значительной преградой реализации программы ФГОС является техническое оснащение российских школ. Информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна включать в себя совокупность технологических средств (компьютеры, программные продукты, базы данных, коммуникационные каналы, и др.), а также наличие служб поддержки применения ИКТ. Для обучения иностранным языкам необходимы лингафонные кабинеты, помещения должны быть оснащены мультимедиа для осуществления проектной деятельности. Но на сегодняшний день материально-техническая база большого количества школ не отвечает требованиям ФГОС. Не все кабинеты оснащены современной техникой, необходимой для более качественной организации учебного процесса. Средств, которые выделяются на приобретение учебной литературы, экранно-звуковых пособий, интерактивных досок, учебно-практического и учебно-лабораторного оборудования недостаточно для полной реализации намеченных учителем задач.

Полное техническое оснащение школ не является гарантом реализации программы ФГОС. Необходимо грамотное и целесообразное использование данной техники, а это будет зависеть в свою очередь только от способностей учителя. Здесь стоит говорить о такой проблеме как информационная безграмотность педагогов. В профессиональном стандарте учителя ИКТ-компетентность состоит из следующих компонентов: 1) общепедагогический компонент включает в себя ИКТ-компетенции, относящиеся к педагогической деятельности в информационной среде; 2) общепользовательский отражает опыт использования информационно-коммуникативных технологий; 3) предметно-педагогический отражает перечень элементов ИКТ-компетенции с учётом учебного предмета.

По словам Е. А. Пушкарёвой, анализ ИКТ-компетентности учителей предметников показал, что большое количество учителей владеет компьютерными технологиями на достаточно низком уровне. Кроме того, не каждый педагог с высокой функциональной грамотностью применяет информационные технологии в своей деятельности для решения конкретных образовательных проблем и задач, и применение ИКТ-технологий на практике не всегда несёт ожидаемый результат [5, с. 32].

Гораздо более сложно внедрить ФГОС в сельских школах. Во-первых, перед педагогами малокомплектных сельских школ стоит проблема плохого материально-технического оснащения учебных заведений, в которых зачастую вместо современных компьютеров и ноутбуков установлена списанная техника, и достаточно часто отсутствует выход в интернет.

Во-вторых, маленькая наполняемость классов детьми делает невозможным применение некоторых форм коллективной работы, которые могут использовать учителя городских школ в классно-урочной системе. Недоступность специальной литературы и недостаточность методических рекомендаций для работы в малокомплектных сельских школах затрудняет внедрение ФГОС.

Организация внеурочной деятельности учащихся зачастую встречает трудности. Например, организация экскурсии не всегда является возможной в силу удалённости культурных и образовательных центров региона. Также играет свою роль ограниченность доступа учителей и учащихся к некоторым информационным ресурсам.

Оборудование помещений как городских, так и сельских образовательных учреждений часто не соответствует также санитарно-эпидемиологическим требованиям к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях. Согласно данным требованиям каждый ребёнок должен иметь индивидуальную парту, подходящую ему по росту, расстояние между рядами парт не должно быть менее 60 см, площадь учебных кабинетов должна быть не менее 2,5 метров на каждого учащегося при проведении фронтальных форм занятий, в кабинетах физики, химии, биологии должны быть оборудованы лаборантские и т.д. [3].

Однако стоит отметить, что правительство активно стремится решить проблемы, препятствующие реализации новых образовательных стандартов. Одной из главных задач, которых необходимо решить школам является, по словам премьер-министра РФ Дмитрия Медведева, введение в действие, апробация профессионального стандарта учителя в полном объёме, это завершение внедрения федерального образовательного стандарта начального общего образования и подготовка к переходу

школ на ввод ФГОС основного общего образования, то есть с пятого класса [8]. Дмитрий Медведев утверждает: «Сегодня правительство уделяет большое внимание развитию системы образования. Немалые средства выделяются на укрепление материально-технической базы учебных заведений, на оборудование вузов и школ современными лабораториями и кабинетами. Государственную поддержку получают учителя-новаторы, авторы новых учебников и оригинальных педагогических методик» [9].

Таким образом, можно вычленить комплекс проблем, которые взаимоусугубляют друг друга и не позволяют реализовывать намеченные реформы в образовательной среде. На сегодняшний день уровень методической подготовки учителей необходимый для полноценной реализации Федерального образовательного стандарта является недостаточно высоким, в силу отсутствия необходимого количества методических разработок, соответствующих требованиям стандарта. Материально-техническая оснащённость школ равным образом не даёт возможности для претворения в жизнь новых педагогических технологий ФГОС. Особенно остро эти проблемы стоят в сельских школах. Однако учителя могут реализовать новый стандарт за счёт своего умения самообразовываться, перестраиваться в отношении новых условий работы. Профессионализм и творческий подход педагога к своему делу, стремление раскрыть способности каждого ученика является лучшим ресурсом для воплощения новых стандартов школьного образования.

В результате проведённого исследования трудностей, с которыми сталкиваются педагоги в школах, возникает вопрос: действительно ли изменения, коснувшиеся всех ступеней школьного образования, качественно изменят уровень подготовки выпускников?

Литература:

1. Губанова Е. В. Обеспечение готовности педагогов к реализации ФГОС // Управление начальной школой. — 2012. — № 6.
2. Копотева Г. Л., Логвинова И. М. Методическая готовность работников образования к реализации ФГОС начального, основного, среднего (полного) общего образования // Справочник заместителя директора школы. — 2011. — № 10. С. 8–12.
3. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. N189 г. М.; «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821–10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях».
4. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 15.11.15).
5. Пушкарева Е. А. Взаимодействие науки и образования в условиях формирования инновационной культуры образовательного учреждения // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. — 2013. — № 4. — С. 29–36.
6. Смолеусова Т. В. Методическая готовность к внедрению на занятиях инноваций, соответствующих требованиям ФГОС // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. — 2015. — № 4. С. 27–36.
7. Стойлова Л. П. О готовности учителя к работе по новому стандарту начального общего образования // Инновации в начальном образовании и проблемы подготовки учителя: сб. науч. ст. / сост. Л. П. Стойлова. — М.: Экон-информ, 2011.

8. О готовности системы образования к началу учебного года// URL: <http://government.ru/news/14464/>(дата обращения:15.11.15).
9. Делегатам и гостям VII Съезда Общероссийского профсоюза образования// URL: <http://government.ru/telegrams/17414/> (дата обращения:15.11.15).

РАЗДЕЛ 3. НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБЩЕРОССИЙСКОМ И РЕГИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ (ДЕТСКИЙ САД, ШКОЛА, ВУЗ)

Формирование мировоззренческой культуры специалиста гуманитарного профиля как условие его конкурентоспособности на рынке труда

Абросимова Людмила Феликсовна¹, кандидат педагогических наук, доцент;

Верниенко Людмила Викторовна², кандидат психологических наук, доцент

¹Российский государственный социальный университет, филиал в г. Пятигорске

²Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Современная социокультурная обстановка в России выдвигает кардинально новые пути развития общества, что объективно диктует необходимость коренных изменений как в психологическом, так и в духовном облике личности, а также повышения уровня общей и профессиональной культуры. Современному человеку нужно иметь не только хорошо развитые способности к адаптации, которые помогали бы осуществлять определенную деятельность, но и способность видоизменять, коренным образом перестраивать саму окружающую действительность, при этом управляя собственным развитием, добиваясь самостоятельности в решении сложных проблем в условиях быстро меняющейся социокультурной жизни.

Культура в самом широком смысле действует как неотъемлемый компонент и фактор бытия индивидов в социуме и является совокупностью форм, видов, способов и результатов духовно-осознанной и творчески-деятельностной активности человека и общества [2].

В ходе социально-исторического развития социума образуются элементы его культуры: материальной (приемы деятельности и способы производства, предметы и продукты, необходимые для поддержания жизненной активности человека) и духовной (научные идеи и знания, мировоззренческие идеалы и ориентиры, культурные обычаи и традиции, социальные правила и нормы и поведения). Итогом культурного развития личности является сформированный уровень ее индивидуальности и самосознания, приемы и способы мышления, отношение и поведение в условиях окружающей жизнедеятельности, в конкретных пределах социальной и профессиональной действительности [1].

В мировоззрении человека гуманистическое воспитание выдвигает на первый план становление индивидуальных качеств личности человека: необходимых эстетических взглядов и ориентиров, формирование системы нравственных норм, убеждений и принципов, психологических ориентаций и установок относительно смысла жизни, целей и задач для их достижения, приемов и путей жизненных действий. Все эти компоненты мировоззрения показывают истинное отношение человека к жизни, виды связей и взаимодействий между индивидами и общественными группами. Мировоззрение субъекта — это «фокус человеческого видения мира, мера понимания человеком природы и общества, социальных отношений и ценностей, его точка зрения на мир и свое место в нем» [3, с. 9].

Следовательно, мировоззрение формируется под определенным влиянием окружающей жизни. Выразителем идей и мыслей общества может выступать не только отдельная личность, но и целая социальная группа. «Общественное мировоззрение как бы отсекает все, что отличает мировоззрение одного человека от мировоззрения другого и оставляет только общие черты» [4, с. 77].

Таким образом, мы можем сказать, что мировоззрение общества и мировоззрение личности являются взаимосвязанными явлениями. Их взаимодействие осуществляется, с одной стороны, в духовной и практико-деятельностной плоскостях общества и принадлежащих к нему личностей, с другой, — в сфере индивидуального мировоззренческого и культурного развития личности. Духовной основой формирования мировоззренческой культуры общества и личности выступает весь накопленный опыт конкретного социума: генетически и исторически сложившиеся культурные идеалы и ценности, мировоззренческие представления, моральные правила по-

ведения, социокультурные обычаи определенного народа, от- кристаллизовавшиеся в его художественном творчестве.

Исходя из вышеизложенного можно предположить, что в современной системе высшего профессионального образования формирование мировоззренческой культуры студентов должно:

— быть осознанно преподавателем с учетом высших ценностей и идеалов, нравственных норм и принципов, приемов деятельности, характерных для определенной культуры конкретного социума и сложившихся в нем в качестве его фундаментальных духовных и деятельностно-практических основ важнейших элементов;

— исходить из индивидуальных особенностей, ориентиров и установок конкретных личностей — будущих специалистов, обучающихся в высшей школе.

Современное общество, сегодня остро нуждается в гражданах, которые владеют профессиональной деятельностью, понимают свое место в ней, обладают навыками психологической защиты, проявляют активное отношение к наблюдаемым событиям. В действительности часто человек не позиционирует объективную цель как необходимый и важный мотив своей деятельности; не способен к должному выполнению своих обязательств, как индивидуальных, так и предписанных требованиями коллектива; обладает несформированными нравственными ценностями, нужными нормами поведения, что затем остро выявляется при наличии факторов жесткой конкурентности выпускников вузов на рынке труда.

В философском и социальном плане конкурентоспособность человека формируется в конкретных условиях жизнедеятельности общества, имеющим сложившиеся культурные и исторические традиции, собственную ментальность и менталитет. В дальнейшем ее осуществление зависит от типа общества (демократического или тоталитарного), нормы жизни которого закрепляются в социальных ценностях и ориентирах [5].

Конкурентоспособность социума зависит, таким образом, от творческой активности и стратегической деятельности специалистов-выпускников вузов, так как системными компонентами общества являются: личность (ее профессиональный уровень деятельности), организация (уровень работы местного значения), общество (универсальный уровень производительности) и суперглобальный (общемировой уровень труда).

Литература:

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. — М.: Мысль, 2011. — 299 с.
2. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. — СПб.: ТОО ТК «Метрополис», 2006. — 430 с.
3. Михайловский В. Н. Мировоззрение и современная картина мира / В. Н. Михайловский, Ю. И. Светов — Ленинград, 1986. — 99 с.
4. Позизейко Г. В. Пути формирования мировоззренческой культуры личности специалиста социально-культурной сферы в вузе / Г. В. Позизейко // Теория и практика образования: история и современность: Сборник науч. тр. — Вып. 4. — Липецк: ЛГПИ, 2010. — С. 77–84.
5. Туктаров Ф. Р. Конкурентоспособность личности в современном трансформирующемся обществе: социально-философский анализ: диссертация... доктора философских наук: 09.00.11. — Ростов-на-Дону, 2007. — 264 с.

Следовательно, системообразующим фактором как общества, так и человечества в целом выступает разносторонняя и противоречивая личность человека. Поэтому именно отношением человека к действительности определяются все стадии общественного развития (организация, предприятие, учреждение и конкретная социальная группа; социум и мир). Таким образом, становится ясным, что конкурентоспособность определенной организации, предприятия или общества определяется индивидуальной конкурентоспособностью личности каждого специалиста. Это означает, что конкурентоспособность современного российского общества и входящих в него учреждений и организаций напрямую зависит от конкурентоспособности каждой человеческой личности.

Конкурентоспособность личности — это, прежде всего, способность личности достигать конкурентных преимуществ в контексте стратифицированного общества. Важное значение для проявления конкурентоспособности личности имеют культурные основания социума или социальной группы, выражающиеся в поисках человеком смысла жизни, который определяет чувство миссии, то есть основного предназначения жизни личности, что и лежит в основе стратегии, обеспечивающей не только выживание, но и стремление к превосходству, к конкурентоспособности.

Конкурентоспособность личности представляет собой совокупность внепрофессиональных характеристик личности таких как: коммуникабельность, целеустремленность, работоспособность и трудолюбие, склонность к риску, ответственность, стрессоустойчивость, креативность, уверенность в себе и лидерские качества, рефлексивность, способность к саморегуляции и самоконтролю, культурно-нравственные качества, способность к саморазвитию, самообразованию, самосовершенствованию, ориентация на конечный результат, как важнейший фактор развития личности студентов, их поведения и деятельности.

Важным условием развития конкурентоспособности является соблюдение этических принципов формирования личности студента гуманитарного профиля, которые включают развитие его духовно-нравственной культуры, соблюдение правил и принципов участия в здоровой конкуренции, принятие условий успешного участия в конкуренции через постоянное саморазвитие и самоопределение.

Информационные технологии как источник дополнительных средств, способствующих эффективности процесса обучения иностранному языку (на примере образовательного сайта Busuu)

Алиева Сабина Рустамовна, студент;
Макаренко Татьяна Витальевна, студент
Ставропольский государственный педагогический институт

Современное общество названо информационным. 21-й Век — это век информационных технологий и радикальных инноваций в различных сферах человеческой жизни (экономической, производственной, научной). Уже более 20 лет человек пользуется результатами информационного прогресса и без него уже и не представляет своей жизни. Поэтому неслучайно в нашем обиходе появился термин информатизация общества.

Информатизация общества — это процесс, протекающий в социуме. Основным видом деятельности в сфере общественного производства является сбор, накопление, продуцирование, обработка, хранение, передача и использование информации. Данной проблемой занимались Абдеев Р. Ф., Воронина Т. П., Дубровский Е. Н. и другие. Информатизация общества обеспечивает:

- активное использование, информационных электронных фондов, что постоянно расширяет потенциал социума;
- интеграцию информационных технологий в общественные, научные и производственные виды деятельности;
- высокий уровень информационного обслуживания, простоту и доступность каждого члена социума к информации.

Применение открытых, информационных систем, доступных в данный момент обществу в определенной сфере, способствует гуманизации и демократизации общества, повышает уровень благосостояния его членов. Процессы, информатизации общества, способствуют не только ускорению научно-технического прогресса, интеллектуализации всех видов человеческой деятельности, но и созданию более нового социального пласта человечества.

Одно из основных направлений процесса информатизации современного общества является информатизация образования. Процесс обеспечения сферы образования современной методологией и практикой сможет организовать оптимальное использование новых информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания современной личности.

Значительные изменения в области образования в настоящее время связаны, с интенсивным внедрением в учебный процесс информационных технологий, таких как Интернет-ресурсы, обучающие компьютерные программы, мультимедийные учебники.

Мультимедийные программы, использующие средства отображения информации в различных информационных

средах, позволяют включать в учебный процесс информационно насыщенный обучающий материал. Это особенно важно в процессе преподавания иностранного языка, который в силу своей специфичности (создание для обучающихся искусственной языковой среды из-за отсутствия естественной) предполагает наиболее гибкое и широкое использование различных технических средств обучения.

Новые возможности, открываемые мультимедийными средствами, позволяют учащимся слышать и воспринимать язык, звучащий в естественном темпе речи. Телевизионные программы и видеоматериалы из интернет-ресурсов знакомят студентов с разнообразием различных приемов речи. Кроме этого видео — и телематериалы дают неисчерпаемый источник лингвокультурологической информации о стране изучаемого языка. (Азимов Э. Г., Дмитриева Е. И., Носенко Э. Л., Полат Е. С. и др.)

Собственная практика показывает, что подбор аудио и видеоматериала для самостоятельного изучения иностранного языка не представляет труда. Главный критерий здесь — насколько интересен материал, и каков языковой уровень студента. Коммуникативный, образовательный, воспитательный и развивающий компоненты присутствуют в любом фрагменте материала.

Одной из особо распространенных на сегодняшний день информационных технологий в сфере изучения иностранных языков являются обучающие сайты, такие как: BBC Learning English, LinguaLeo, Englishtown, СловоУч. Данные информационные технологии имеют ряд преимуществ по сравнению с привычной образовательной литературой (учебники, пособия, рабочие тетради). Обучающие сайты удобны в использовании, так как есть возможность не только прочитать и прослушать, но и просмотреть необходимый материал, что способствует быстрому и эффективному запоминанию необходимой информации. А самое главное то, что многие качественно обучающие сайты доступны совершенно бесплатно.

В нашей статье мы попытались описать и дать методические рекомендации по использованию обучающего сайта BUSUU. (Приложение 1)

BUSUU — это международный образовательный сайт созданный для изучения иностранных языков. На сайте предложены различные приемы для запоминания новых слов и грамматических конструкций, а также представляется уникальная возможность общения с носителями языка. Интернет портал прост в обращении, а главное

бесплатен, что делает его доступным широкому кругу пользователей.

Хотелось бы отметить основные правила работы с сайтом BUSUU пошагово.

1. Первый шаг для пользователя сайта — регистрация. Необходимо указать место проживания, родной язык и язык, который бы мы хотели изучать. В настройках можно выбрать язык интерфейса, и можно приступить к изучению.

2. Чтобы перейти непосредственно к практическим заданиям необходимо ознакомиться с предоставленными курсами, и выбрать нужную ступень образовательного процесса. Авторы сайта предлагают следующие курсы для изучения: Начальный, Средний, Выше среднего, Курс для путешествий и Бизнес курс. Каждый изучаемый курс делится на две большие части, которые в свою очередь состоят из 20 уроков каждый. (Приложение 2)

Уроки состоят из нескольких упражнений. В начале урока, мы знакомимся с новыми словами и выражениями по заданной теме (Приветствие, Моя семья, Моя школа и т.д.). Для лучшего запоминания новые слова будут произнесены диктором и представлены картинкой. Внизу страницы можно будет увидеть предложение, в котором использовано каждое новое слово. Таким образом, о значении слова можно догадаться по контексту. (Приложение 3)

Как правило, в теме дается 20 новых слов. Слова можно добавлять в свой личный словарь, либо нажав на это слово вернуться к уроку, где это слово впервые было использовано.

После ознакомления с новыми словами нам предлагаются задания для их запоминания. Например:

1. Соотнесите слово с его значением, показанным на картинке. (Приложение 4)

2. Прослушайте диалог, а затем вставьте пропущенные предложения, перетаскивая их мышкой. (Приложение 5).

3. Напишите рассказ о себе, используя выученные слова.

По моему мнению, данный сайт особенно эффективен в изучении иностранного языка, так как дает шанс

общаться с носителями языка в режиме on-line. Живя в России, у нас нет достаточной возможности разговаривать с англоговорящими людьми, для того чтобы совершенствовать навыки устной речи. Языковые курсы, конечно, предлагают занятия с преподавателями из США или Англии, но как правило, они единичны и очень дорогостоящие. Поэтому я, как студентка иностранного отделения педагогического института, использую возможность, предоставленную сайтом Busuu, для живого общения на иностранном языке.

Чтобы найти собеседника на сайте необходимо зайти на иконку друга и найти новых друзей. Для этого нужно заполнить графу поиска. Нам будут предложены люди, использующие данный сайт, которые говорят не только на русском, но и на английском языках. (Приложение 6)

После пройденного урока разработчики сайта предлагают сделать упражнения самостоятельно. Это является контрольной точкой курса. Дано поле, в котором можно написать предложения по пройденной теме. Они будут отправлены в общие упражнения, которые проверяют носители языка.

Итак, Информационное пространство с каждым днем расширяет свои границы, позволяя обществу накапливать и улучшать свои знания. Революционные процессы в области информационных и телекоммуникационных технологий существенно изменили мировое сообщество, и все сферы деятельности человека. Внедрение в учебный процесс информационных технологий, в частности при изучении иностранных языков, оптимизировало работу, как преподавателей, так и учеников. Многообразие современных приемов для запоминания и систематизации новых знаний, представленных на сайте BUSUU, является отличительным для данного информационного ресурса по сравнению с традиционными печатными источниками.

Поскольку информационные образовательные сайты являются новым средством в обучении иностранного языка, то методические рекомендации по работе с сайтом BUSUU, предложенные в данной работе смогут быть полезными для изучающих английский язык.

Литература:

1. Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации / Редакторы: Е. С. Ивашкина, В. Г. Деткова. — М.: ВЛАДОС, 1994. — С. 96–97. — 336 с.
2. Воронина Т. П. Информационное общество: сущность, черты, проблемы. — М., 1995. — 111 с.
3. Дубровский, Е. Н. Соколова, И. В. Основы социальной информатики. Информатизация общества: социальные условия, предпосылки и последствия: электрон. Учебник / Е. Н. Дубровский, И. В. Соколов

Технология медиаобразования в обучении младших школьников

Гутевич Виктория Артуровна, студент
Ставропольский государственный педагогический институт

В настоящее время представить жизнь современного человека без взаимодействия с медиа абсолютно невозможно. Средства массовой коммуникации проникли во все сферы жизни людей. Медиа играет огромную роль в жизни человека: в информационном обмене между людьми, в воспитании и образовании детей, и даже в социализации подрастающего поколения. В связи с этим особенно велика роль медиаобразования. Проанализировав труды отечественных [1, 3, 5, 6, 8, 9, 10] и зарубежных педагогов [2, 4] в этой области можно утверждать, что медиаобразование не полностью изучено и нет единого и однозначного его толкования. Однако все ученые считают, что медиаобразование призвано помочь в решении задач подготовки нового поколения к жизни в современных информационных условиях. А именно сформировать критическое отношение к медиaproдукции, подготовить детей к пониманию роли различных медиатекстов, научить разбираться в качестве подаваемой массовой информации, осознать последствия ее влияния на психику и здоровье человека, овладеть способами общения на основе невербальных форм коммуникации и с помощью технических средств.

Информационная культура характеризует сегодня степень развития личности, ее способность усваивать наиболее общие методы и технологии, которые позволят овладеть знаниями, навыками поиска, передачи, обработки информации. В терминах Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования это соответствует формированию универсальных учебных действий [3].

Технология медиаобразования направлена на формирование нескольких групп метапредметных результатов обучения:

- 1) анализировать и критически осмысливать полученную информацию;
- 2) определять источники медиатекстов и их контекст;
- 3) интерпретировать сообщения и ценность медиатекстов;
- 4) отбирать соответствующие медиаресурсы для создания собственных медиатекстов.

И нескольких групп личностных результатов:

- 1) формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному информационному уровню развития общества;
- 2) формирование этики и эстетики общения в мире массовых коммуникаций.

В школе уделяется мало внимания воспитанию культуры взаимодействия школьников со средствами массовой коммуникации. Хотя многие медиа по силе воздействия на ребенка составляют конкуренцию школе, младшие школь-

ники все чаще остаются наедине с медиа, получая значительную часть информации о мире именно из средств массовой информации (СМИ). Поэтому на сегодняшний день школа должна ставить цель: воспитание у подрастающего поколения критического отношения к масс-медиа.

Младшие школьники воспринимают масс-медиа как форму отдыха и развлечения. Задача учителя начальной школы грамотно применить эти средства для обучения и воспитания. Необходимо на уроках научить детей осмысливать и анализировать полученную информацию из СМИ, развивать и воспитывать культуру понимания медиатекстов, формировать критическое отношение ко всей медиaproдукции, которую они слышат и видят каждый день. Для достижения диктуемых временем целей и задач следует использовать информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе, способствующие всестороннему развитию личности младшего школьника и формированию его медиаграмотности.

Все больше детей младшего школьного возраста обращаются к виртуальному миру. Данные исследований свидетельствуют о том, что более 4/5 компьютерных игр содержат сцены насилия, а это негативно сказывается на здоровье и психическом состоянии детей. Но, как и все медиа некоторые компьютерные игры «выходят за границы чисто развлекательных и становятся важным элементом системы образования, позволяя учащемуся проводить различные химические и физические опыты на экране компьютера, делать всевозможные геометрические построения и т. п». [5, с. 87]. Качественный компьютерный дизайн, музыкальное оформление, красочные клипы помогают значительно расширить воспитательные возможности современного урока, способствуют реализации творческих идей, формируют познавательный интерес учащихся. При правильно организованном взаимодействии с компьютером можно использовать его в качестве создания личностно ценностного и общественно полезного продукта.

Многие из младших школьников отдают предпочтение экранному медиа, т.к. их восприятие таково в этом возрасте, что им гораздо легче воспринимать наглядное, яркое, живое, чем символическое и схематическое. Но в современном отечественном образовании мало внимания уделяется киноискусству, несмотря на то, что при просмотре и обсуждении мультипликационных, художественных и документальных фильмов школьники овладевают умениями аргументировать свою позицию, формулировать свое отношение к просмотренным картинам и поступкам их героев [6].

Кроме экранного медиа ребенка каждый день окружает и сопровождает печать, фотография, звукозапись.

Использование их в образовательном процессе является важным элементом медиаобразования, развития и воспитания детей. Например, пресса, которая выпускается детьми, помогает им определиться в сфере массовой коммуникации, способствует выявлению своих способностей, развивает творческий и профессиональный потенциал.

Таким образом, несмотря на то, что медиаобразование не является обязательным предметом ни в одном образовательном стандарте, его влияние в обучении младших школьников велико и требует участия педагога, т.к. медиаобразование способствует формированию культуры восприятия, анализа, интерпретации медиа, развитию мировоззрения учащихся, формированию личностных качеств.

Литература:

1. Баженова Л. М. Медиаобразование школьника (1–4 классы). Пособие для учителя. — М., 2004. — 55 с.
2. Бээзлгэт К. Ключевые аспекты медиаобразования. — М., 1995. — 51 с.
3. Гудиной С. И. Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13: сборник статей международной научно-практической конференции. — СПб., 2013. — 363с.
4. Мастерман Л. Обучение языку средств массовой информации // Специалист. — 1993. — № 4. — С.22–23.
5. Рыжих Н. П. Использование медиаобразования в воспитании детей. — Таганрог, 2011. — 232 с.
6. Урицкий, Н. З. Кино во внеклассной работе. — М., 1954. — 120 с.
7. Фатеева, И. А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации: монография. — Челябинск, 2007. — 270 с.
8. Федоров А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. — Таганрог, 2010. — 64 с.
9. Федоров А. В. Медиаобразование и медиаграмотность. — Таганрог, 2004. — 340 с.
10. Чельшева И. В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе. — Таганрог, 2009. — 71 с.

Образовательная направленность урока физическая культура

Оробинская Алла Николаевна, старший преподаватель

Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Сейчас уже трудно найти педагога, не признающего ведущей стороной урока физической культуры его образовательную направленность. Но так было не всегда. Мнения были самые противоречивые. Одни учителя выделяли оздоровительную направленность, и поэтому с их языка обычно не сходило излюбленное слово «урок здоровья». Другие особую роль отводили воспитательной стороне. Третьи превыше всего ставили рекреативную задачу (в смысле активного отдыха, занимательности и развлекательности), исходя из предпосылки, что после умственного напряжения, связанного с изучением сложного материала физики или математики, школьники больше всего нуждаются в разрядке, в отвлечении от предшествующей нагрузки. Четвертые, видя главную цель учебного предмета «Физическая культура» в подготовке резервов для «большого» спорта, крепко держались за спортивную направленность и ей отводили первое место в уроке [1,48].

Сейчас мало кто сомневается, что ведущая роль в уроке физической культуры принадлежит образовательной направленности. Естественно, что от такого признания ее прав несколько не умаляется значение других сторон учебного занятия. Однако, как ни велика их социально-педагогическая ценность, не следует забывать, что

оздоровительная и воспитательная направленность равно присущи всему общешкольному педагогическому процессу. Например: любой квалифицированный педагог, так или иначе решает оздоровительные и воспитательные задачи. Однако при всех неизбежных и педагогически целесообразных переключениях в эту сторону учитель никогда не забывает о целях и содержании физического образования и, значит, ни при каких условиях не отходит от генеральной линии учебного процесса образовательной направленности урока.

Говоря о рекреативной направленности урока. Разумеется, занимательно-развлекательная разрядка иногда нужна школьникам. Но надо отметить, что ее используют не только учителя физической культуры, и все же, как ни полезны такие включения, им нельзя отвести не только ведущую, но даже сколько-нибудь самостоятельную роль в уроке. К тому же рекреативная задача, если понимать ее как активный отдых, смену умственной нагрузки эмоционально-двигательной разрядкой, целиком охватывается оздоровительной, отчасти воспитательной направленностью [2,93].

Ни ведущего, ни самостоятельного значения не имеет также спортивная направленность. Место этой направленности — во внеклассной и внешкольной работе.

Здесь нет ни тени недооценки. Все дело лишь в том, что обучение «частным приемам» (термин П. Ф. Лесгафта) и, следовательно, специализированная подготовка любого профиля и назначения не входят в задачи общеобразовательной школы.

Итак, беглый обзор приводит нас к выводу, что в общепризнанной ныне формуле «образовательная, оздоровительная и воспитательная направленность урока физической культуры» первой принадлежит решающая и притом специфическая роль, второй же и третьей — лишь неспецифическая функция, проявляющаяся в активном содействии главной цели учебного процесса [5, 294].

Характерной чертой современной концепции физического воспитания является смещение акцента в сторону повышения роли образовательной направленности урока как определяющего условия успешного формирования физической культуры личности школьника. Из существующих в настоящее время концептуальных подходов, основанных на приоритете образовательной направленности уроков физической культуры, первостепенный интерес представляют взгляды сотрудников лаборатории физического воспитания НИИ возрастной физиологии Российской академии образования.

В лаборатории была разработана концепция так называемого «конгруэнтного физического воспитания». Суть ее основывается на построении учебного процесса с учетом физиологических особенностей ученика. Цель конгруэнтной системы физического воспитания — реализация индивидуальных способностей каждого ребенка в области физической, психической и нравственной деятельности. При этом ставятся три конкретные задачи, которые, по мнению авторов конгруэнтной концепции, несколько отличаются от задач, поставленных в нынешних учебных программах физического воспитания. Это такие задачи, как:

- формирование интереса к занятиям физической культурой;
- формирование знаний, умений и навыков, необходимых школьнику для самостоятельного использования средств физической культуры в процессе самосовершенствования;
- формирование понимания смысла двигательной деятельности на занятиях физическими упражнениями.

Сущность образовательной направленности урока физической культуры заключается в следующих исходных позициях. Их у нас три. Первая выражает следующее принципиальное положение: учебный предмет «Физическая культура» принадлежит к числу общеобразовательных дисциплин, преподаваемых в школе. Вторая — его основу, отраженную в материале программы, а значит, и в преподаваемом курсе, составляет физическое образование детей школьного возраста [3, 38].

Отправляясь от этих принципиальных положений, мы неизбежно должны будем признать, что образовательная направленность нашего предмета (следовательно, и уроков физической культуры) полностью совпа-

дает с социально-педагогической функцией образования детей школьного возраста. Ведь общественное предназначение и главные цели у них одни и те же: дать молодому поколению всестороннее гармоничное развитие, вооружить общими основами современных знаний (разница лишь в характере и объеме), снабдить на долгую жизнь таким прочно сформированным комплексом умений и навыков, качеств и способностей, который позволил бы выпускникам школы выбрать без больших колебаний по сильную и отвечающую индивидуальным склонностям специальность, а в дальнейшем успешно действовать на жизненном поприще, принося максимальную пользу и в то же время обеспечивая себе возможность посвящать досуг разнообразным занятиям, содействующим как гармонизации личности, так и повышению внутренней культуры.

Раскрывая специфику образовательной направленности урока, необходимо определить, на приобретение каких знаний, умений, навыков, качеств и способностей должно быть ориентировано обучение. Нам кажется, что содержание учебного курса можно свести к трем основным группам или разделам.

1. Знания необходимые школьнику для нормального прохождения учебного курса и освоения совокупного материала программы. Первая группа, в свою очередь, делится на две подгруппы. Одна из них составлена из общих теоретических сведений, помогающих детям понять сущность изучаемого предмета, познать условия, при соблюдении которых физические упражнения воздействуют на организм, а также на умственное, нравственное и эстетическое развитие человека. Во вторую подгруппу входят специальные знания, без помощи которых невозможно овладеть умением правильно выполнять какое-либо конкретное двигательное действие. Так, делая приседание, школьник должен знать и терминологически точное название этого движения, как оно выполняется, какие мышцы участвуют в нем и т.д. Ученику необходимо также понимать, при каких условиях быстрее и лучше вырабатываются сила, быстрота, выносливость и другие качества.

Все это важно потому, что физическое образование, а значит, и образовательная направленность уроков, в сущности, немислимы без предварительного или параллельного усвоения детьми системы общих теоретических сведений и специальных знаний. Нарушение этого требования ведет к формально-механическому обучению, которое академик Л. А. Орбели называл «обезьяньей гимнастикой».

2. Система двигательных умений, имеющих первоочередное значение в жизни и повседневной деятельности человека. Если пользоваться более точным выражением, то следовало бы сказать так: умение технически правильно и эффективно выполнять статические позы и двигательные действия, составляющие основу бытия современного общества. Из этого определения вытекает, что рабочие операции специального назначения (например,

профессионально-производственные) из названной выше системы исключаются, а входят в нее, главным образом, позы и действия бытового характера: умение стоять, сидеть, ходить, бегать, прыгать, бросать и ловить, плавать, передвигаться на лыжах, вообще перемещать в пространстве себя, части и звенья своего тела, а также постоянные предметы.

Хочется еще раз подчеркнуть, что речь идет о системе, а не о случайном наборе движений и поз. Стало быть, и овладевать умениями школьники должны не только систематически, но и системно, т.е. сохраняя и укрепляя все взаимосвязи внутри системы. В противном случае возможна та степень диспропорции и дисгармонии в развитии выпускников школ, которая обозначается просторечным словом «недообразованность». Иначе говоря, физическое образование будет пробельным, ибо одни двигательные умения, нарушив всякие системные связи, возобладают над другими, подавят и даже вытеснят их. Принцип гармонизации должен быть соблюден и здесь. Он требует, чтобы, во-первых, активный запас двигательных умений школьника был достаточно разнообразным, и, во-вторых, чтобы выпускник среднего учебного заведения одинаково хорошо владел каждым из них.

3. Двигательные (физические) качества и способности. Здесь первые места следует отнести силе, быстроте, ловкости, выносливости, гибкости и подвижности, способности сохранять равновесие на узкой площади опоры, точности и меткости, вестибулярной устойчивости. Формирование, развитие этих качеств, происходит в рамках единого процесса физического образования, а значит, и полностью охватывается образовательной направленностью урока.

Здесь, видимо, целесообразно оговориться, что ни одна из трех названных групп не может существовать самостоятельно и независимо от двух других. Конечно, в ходе учебного процесса учитель может выделить какие-то минуты для того, чтобы ученики глубже усвоили те-

оретические сведения, либо отработали технику прыжка в длину с разбега, либо довели до кондиции свои силовые способности. Но и в этом случае полезно твердо помнить, что сила, как и прочие физические качества, проявляется в движениях человека. Как бы ни было элементарно движение, пусть оно сведется к простому подниманию рук в стороны, все равно для его выполнения потребуются и какие-то сведения, и силовое напряжение мышц, и быстрота, и ритм, и устойчивое равновесие, и координационная способность [4,56].

Стало быть, и техника выполнения двигательного действия (навыки и умения), и физические качества, и прикладные знания, образно говоря, являются инертным строительным материалом, который скрыт до тех пор, пока не начнется педагогически организованный процесс интеграции, слияния всех трех компонентов. Именно такой интегральный или интегрирующий процесс как раз и составляет сущность физического образования, а вместе с тем характеристическую особенность образовательной направленности урока физической культуры качества, точно дифференцируя и тонко регулируя степень их интенсивности.

Профессор В. П. Лукьяненко считает, что главным фактором, определяющим урок физической культуры в качестве основной формы физического воспитания, является его дидактическая направленность с приоритетом решения образовательных задач как стратегически важных для достижения общей цели физического воспитания. Без целенаправленного формирования ценностной ориентации на укрепление здоровья, выработку потребностей и мотивов к самостоятельным занятиям физическими упражнениями, творческого отношения к использованию ценностей физической культуры, без создания условий для самосовершенствования невозможно решить задачу приобщения к регулярным занятиям, сделать физическую культуру важной составляющей здорового образа жизни.

Литература:

1. Гандельсман А. Б. Физическое воспитание детей школьного возраста (медико-биологические основы) / А. Б. Гандельсман, К. М. Смирнов. — М.: Физкультура и спорт, 2006.
2. Головина Л. Л., Копылов Ю. А., Столяк И. Н., Шадзевская М. В. Физическое воспитание младших школьников на основе реализации личностно-ориентированного подхода // Физическая культура: воспитание образование тренировка. — 2002. — № 1. — С. 17–20.
3. Копылов Ю. А., Полянская Н. В. Домашнее задание // Физическая культура в школе. — 2002. — № 6. — С. 33–35.
4. Погадаев Г. И. Настольная книга учителя физической культуры. — М.: Физкультура и спорт, 2004.
5. Филиппова С. О., Г. Н. Пономарева Теория и методика физического воспитания дошкольников для студентов академий, университетов институтов физической культуры. — Спб. «Детство пресс», М., Т.Ц. «Сфера» 2008—656с

Интерпретация как метод изучения произведений зарубежной литературы в V–IX классах

Погребная Яна Всеволодовна, доктор филологических наук, доцент, профессор
Ставропольский государственный педагогический институт

Произведения классиков зарубежной литературы — Данте Алигьери, М. де Сервантеса, В. Шекспира, Ж.—Б. Мольера, И.В. Гете, Ф. Шиллера как органическая мирового литературного процесса включены в «Примерную программу основного общего образования по литературе», составленную согласно ФГОС [3] и размещенную на Федеральном портале Единого окна доступа к образовательным ресурсам. Включение произведений зарубежной литературы в систему общего литературного образования способствует тому, чтобы выпускник основной школы формировался, согласно требованиям ФГОС к личным качествам выпускника, как всесторонне образованный человек «осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества; активно и заинтересованно познающий мир, осознающий ценность труда, науки и творчества» [5]. Однако изучение зарубежной литературы в системе литературного образования имеет свою специфику.

Русская литература в основной школе изучается на основе базового общенаучного принципа историзма, в контексте гражданской истории, хронологически последовательно по основным разделам, соответствующим исторически стадийным этапам развития русской литературы: «Устное народное творчество», «Древнерусская литература», «Русская литература XVIII века», «Русская литература XIX века», «Отечественная литература XX века». Причем, структура программы остается неизменной от V до IX класса, но при этом расширяется круг охватываемых программой произведений, обогащаются теоретические знания, совершенствуются методы и приемы анализа художественных произведений. Зарубежная литература представлена в программе отдельными произведениями, не образующими историко-литературной парадигмы. Задача подробного историко-литературного анализа развития зарубежной литературы программой не ставится, произведения зарубежных писателей, рекомендованные программой, даже не всегда синхронизируемые исторически с соответствующими произведениями отечественных классиков и современников. Например, в IX классе рекомендуется изучение притчи-сказки А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц» после освоения учащимися рассказов В.М. Шукшина на базе не историко-литературной или жанровой, а типологически общности характеров героев: герои рассказов Шукшина характеризуются в программе как «герои-«чудики», правдоискатели, праведники», а вектор восприятия и понимания философской сказки «Маленький принц» задан программным определением: «Образ странного героя

в литературе». Однако особенности построения курса зарубежной литературы в системе основного литературного образования отвечают его пропедевтическим задачам, которые направлены на подготовку к восприятию мирового литературного процесса как сложного и целостного явления, в формировании читательского опыта, в расширении читательского кругозора. Поставленные задачи решаются путем соответствующей организации изучения зарубежной литературы в учреждениях основного образования и путем актуализации интерпретации произведения как метода его понимания и осмысления.

При осмыслении содержания произведений русской, а особенно зарубежной литературы в учреждениях основного образования доминирует коммуникативная составляющая произведения. Произведение выступает как смысловое, художественное, нравственное, воспитывающее послание, обращенное к читателям на уроке литературы и в процессе самостоятельного чтения и изучения. Когнитивный процесс между произведением и учеником-читателем преследует несколько целей, но на начальном этапе он направлен на понимание смысла произведения (расшифровку послания автора), на интерпретацию этого понимания, то есть на выражение выделенного и понятого смысла произведения в рассуждениях, оценках, эссе, сочинениях. Юные читатели, сами того не зная, приобщаются тем самым к парадигме герменевтического знания, направленной на понимание и истолкование текстов. Понимание, по определению основоположника психологической герменевтики Ф. Шлейермахера, не может осуществиться без «таланта познания отдельного человека» [7]. Интерпретация выступает выражением сугубо личного восприятия и понимания произведения, а затем выражения его смысла. В выражении интерпретации можно выделить два сугубо личностных этапа: первоначальное эмоциональное, субъективно оценочное впечатление, выражающее первую реакцию на знакомство с произведением, первое, поверхностное выражение его понимания, и заключительный, когда окончательная интерпретация произведения выступает результатом его более глубокого и полного анализа. Между первоначальной и итоговой интерпретацией, выступающими выражением единичного, индивидуального смысла произведения, лежит этап парной/групповой/фронтальной коллективной работы, направленной на анализ художественного произведения. Этапы понимания смысла произведения и его выражения в интерпретации соотносимы с этапами познания: от первоначальной интуитивной оценки, выражающей эмоции, общее впечатление от прочитанного произведения, по мере вчитывания в его содержание, анализа его композиции, образной системы,

средств художественной выразительности ученики постепенно движутся к обоснованному, осмысленному рассуждению о его смысле. Первоначальная интерпретация более субъективна, экспрессивно-эмоциональна. Более того, первоначальные реакции, выражающие, например, отношение к поступкам Дон Кихота могут быть противоположны у разных учеников в классе. Это первое читательское восприятие может быть при последующем обсуждении произведения на уроках скорректировано или даже изменено, так по мере более глубокого понимания смысла произведения учащиеся будут двигаться к его более объективной интерпретации. В заметке «К методологии гуманитарных наук» М. М. Бахтин так обрисовал этот процесс понимания и выражения смысла, как последовательное развитие актов понимания от психофизиологического восприятия до узнавания и понимания значения, а затем включение значения в диалогический контекст, направленный на обретение «оценочного момента в понимании и степени его глубины и универсальности» [1,381]. Описанный литературоведом и философом механизм формирования и выражения понимания может быть соотнесен с этапами анализа произведения художественной литературы на занятиях: в описании процесса понимания и выражения смысла, предложенным М. М. Бахтиным, можно отчетливо выделить этапы индивидуальной работы, связанной с выработкой первоначального восприятия, основанного на личном жизненном опыте, личных ассоциациях через психофизиологическое восприятие, обретение смысла, и последующие, ориентированные на диалог с произведением, другими учениками, учителем и связанные с выражением смысла в интерпретации произведения и корректировкой личностной интерпретации в процессе этого диалога. Должен ли при этом диалог привести к выработке единой коллективной интерпретации, которая получит статус единичной и правильной?

Современная теория интерпретации основывается на идее «многосмысленности» произведения, на взаимном дополнении множества интерпретаций, ни одна из которых не обладает статусом окончательной и единственно возможной истины. «Конфликт интерпретаций» [4,152] — неизменный и закономерный спутник понимания и истолкования произведения читателями, собственно именно он и сообщает произведению смысловую глубину, расши-

ряет горизонты его понимания, способствует его долгой жизни в контексте большого исторического времени, по мере которой его смысловой потенциал наращивается. Сами читательские интерпретации динамичны, будучи погруженными в поток времени, они приобретают статус изменчивости. Априори присущая интерпретации субъективность (в той или иной степени) и признание права интерпретаций на множественность создают обманчивую иллюзию того, что понимание произведения совершенно произвольно и допустимы любые истолкования его смысла, появление которых ничем не ограничено. Но на занятиях по литературе в учреждениях основного образования осуществляется литературоведческая интерпретация произведения, базирующаяся на методах и приемах литературоведения как гуманитарной дисциплины. Как указывает Л. П. Егорова: «...литературоведческая интерпретация, в отличие от субъективной литературно-критической и обыденной, не может обходиться без анализа текста...» [2]. Принимая во внимание специфику изучения произведений зарубежной литературы в учреждениях основного образования, нужно сосредоточить внимание учащихся на анализе собственного текста произведения, поскольку историко-литературный контекст в данном программном курсе не актуализируется. Но именно здесь учитель может столкнуться с самой существенной проблемой о текст произведения зарубежной литературы не единичен, он существует в нескольких переводческих редакциях. Эту сложность можно решить путем актуализации межпредметных связей между литературой и иностранным языком, причем, не только репродуктивным путем сопоставления русского перевода и оригинального текста, но продуктивно, предложив отдельным ученикам или парам/группам учеников составить свои варианты переводов отдельных, наиболее значимых идеологически и художественно эпизодов произведения. Таким образом, именно то специфическое место, которое занимает зарубежная литература в системе основного литературного образования, выступает источником инноваций в применении современных технологий понимания и интерпретации смысла произведения в сочетании индивидуальной и коллективной работы и в осуществлении междисциплинарного обучения.

Литература:

1. Бахтин М. М. К методологии гуманитарных наук. // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. — М. «Искусство». — 1986. — 445 с. С. 381–393.
2. Егорова Л. П. К вопросу о литературоведческой интерпретации и ее исследовательских признаках. // Известия Сочинского государственного университета. — 2013. № 1 (23) // http://vestnik.sutr.ru/journals_n/1368300969.pdf
3. Примерная программа основного общего образования по литературе для образовательных учреждений с русским языком обучения // <http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/176/37176/14189>
4. Рикер П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. — М.: «Академический проект». — 2008. — 695 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/938>
6. Шлейермахер Ф. Д. Е. Герменевтика // Общественная мысль. IV. — М., 1993 // <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000840/>

Технологии обучения пересказу старших дошкольников

Приходько Екатерина Вадимовна, студент
Ставропольский государственный педагогический институт

Одной из главных задач обучения и воспитания детей дошкольного возраста является развитие речи и речевого общения. Для того, чтобы овладеть родным языком не достаточно умения правильно строить предложение. Ребёнку необходимо научиться рассказывать и пересказывать.

Пересказом называют вид работы по формированию связной монологической речи, главным из которого является воспроизведение содержания высказывания, а также умение на основе данного текста создавать новый.

Умение пересказывать означает, что ребёнок может проанализировать логико-композиционную и смысловую структуру данного текста, извлечь из текста информацию в соответствии с поставленной задачей, опираясь на текст-образец построить свой текст, используя синтаксические модели и образные средства оригинального текста [5].

Пересказ как вид речевой деятельности интегративен: объединяет деятельность восприятия, анализа и порождения текста, а также его понимания.

В старшем дошкольном возрасте в значительной степени расширяются возможности речевого общения детей, правильное использование которых определяет уровень развития связной монологической речи. Пересказ является одним из наиболее действенных средств, для формирования связной монологической речи, которое будет соответствовать возрастным особенностям детей старшего дошкольного возраста [5].

На связность детской речи положительное влияние оказывает пересказ художественных произведений. Ребёнок применяет образец литературной речи, подражает ему. Художественные тексты содержат образное описание, которое вызывает интерес у ребёнка, и помогает сформировать умение описать предмет или явление. При этом совершенствуются все стороны речевой деятельности и обостряется интерес к родному языку [2].

Высокохудожественные произведения позволяют развивать у ребёнка эстетическое восприятие и чувства. Необходимым и важным в этом отношении является выразительное и эмоциональное исполнение произведения воспитателем. Пересказывание способствует интенсивному развитию навыков выразительной речи у детей.

На занятиях по пересказу детей приобщают к подлинно художественной речи, учат владеть живым родным языком, помогают запомнить эмоциональные, образные слова и словосочетания. Высокая художественность произведений предлагаемых старшим дошкольникам для пересказа, цельность формы композиции и языка учат ребёнка последовательно и четко выстраивать рассказ, не увлекаясь подробными деталями и не упуская главного, т.е. вырабатывают его речевые умения [4].

Во время обучения детей пересказу происходит обогащение лексической стороны речи, формирование и развитие психических процессов, таких как восприятие, память и внимание. Интенсивное применение текстов детской высокохудожественной литературы позволяет эффективно выполнять работу по формированию «чувство языка» — внимания ко всем сторонам речи (лексической, грамматической, синтаксической), способность оценить правильность и точность высказывания в соответствии с языковой нормой языка.

При недостаточном овладении старшими дошкольниками связной монологической речью могут отмечаться нарушения при построении последовательности и логики изложения литературного произведения; употребления одних и тех же типов связи (цепной местоименной, формально-сочинительной); частое применение элементов лишнего движения, ситуативности, пауз; преимущественно используются простые синтаксические конструкции; становится менее выразительной интонационная и лексическая сторона речи [1].

Работа над произведением включает в себя несколько этапов, которые направлены на последовательное овладение связанными между собой действиями; синтезом присутствующих в тексте авторских деталей, их комбинирования в процессе выстраивания собственного изложения; аффективной и познавательной ориентировкой в материале, анализом стилистических и структурных особенностей произведения.

Подготовительный этап работы включает в себя уточнение первоначального восприятия литературного материала, познание смысла деталей, придающих выразительность тексту, его концепта; выделение жанровых признаков произведения; овладение отдельными эмоциональными состояниями, выраженными невербальным изображением.

Кроме того, пропедевтическая работа по обучению пересказыванию тесно связана с наблюдениями, с активацией их представлений о природе, знакомых художественных образов [3].

В основной этап работы входит анализ структурного и стилистического оформления текста. В ходе подготовительной работы на занятии исключается повтор педагогом произведения и отводится больше времени для активности детей. На данном этапе главным приёмом работы является пересказ от лица героя литературного произведения, что позволяет стимулировать умственную активность в интерпретации литературного образца. Применение в работе элементов психогимнастики обеспечивает понимание эмоционального состояния персонажа, а также способствует уточнению значения средств

лексической выразительности в языке жестов, мимики, поз, движений [6].

Дальнейшая работа над художественным произведением позволит обеспечить синтез воспринятого ранее сюжета и словесных средств, позволяющих раскрыть изображения литературных образов, соединить вместе впечатления познания в процессе творчества. Применение метода словесного рисования позволит ребёнку создать целостность воспринимаемого текста. В игре драматизации дети дошкольного возраста в большей степени овладевают творческими умениями и навыками выразительного исполнения роли, что способствует согласованию показываемых движений с речью [1].

Традиционные технологии обучения пересказыванию старших дошкольников включают в себя такие формы работы как выборочный, краткий, подробный и творческий пересказ.

Однако, учитывая особенности художественного восприятия детей старшего дошкольного возраста, необходимо помнить о том, что обучение может быть эффективным только в том случае, когда материал произведения

глубоко прочувствован самим ребёнком. А этого можно достичь только тогда, когда педагог использует в обучении пересказыванию нетрадиционные формы педагогической работы, опирающиеся на эмоционально-чувственное восприятие дошкольника. К таким формам работы пересказ с использованием игр-драматизаций, пересказ в диалогических парах, пересказ с привлечением средств образительной деятельности, пересказ с использованием средств компьютерной графики и т.п.

В качестве методических приёмов, обеспечивающих осмысленное эмоциональное восприятие детьми материала художественного произведения, чаще всего используется выразительное многократное чтение текста произведения, диалог о прочитанном, демонстрация сопровождающего иллюстрационного материала, разнообразные речевые игры и упражнения по содержанию прочитанного и т.д. [3].

После каждого рассказа рекомендуется устраивать совместное обсуждение. Оно способствует тому, что дети начинают глубже проникать в содержание произведения и критически относиться к собственному пересказу.

Литература:

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников. — М. 2009 г.
2. Воронина Л. М. Творческое рассказывание // Дошкольное воспитание. — 2011. — № 9. С. 15–23.
3. Короткова Э. П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. — М., 2006.
4. Мещеряков В. Н. Как пересказывать произведения литературы, живописи, музыки: Методические приемы и образцы. — М.: Флинта: Наука, 2009 г.
5. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. — М.: ВЛАДОС, 2009. — 240 с.
6. Шорохова О. А. Зависимость развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста от особенностей вариативного обучения пересказыванию // Дис. ... к.псих.н. — Комсомольск-на Амуре, 2001 г. — 194 с.

Метод синквейна в технологии развития критического мышления на уроках в начальных классах

Сапрыкина Алёна Александровна, студент
Ставропольский государственный педагогический институт

В нашей стране происходят изменения в социально-экономической, политической сферах, развивается область информационно-коммуникационных технологий. В связи с этим вносятся поправки в сфере образования. Требования современных Федеральных государственных образовательных стандартов ориентированы не только на индивидуальные достижения школьников в когнитивной области в рамках учебных предметов, но и на результаты освоения метапредметных учебных умений, универсальных учебных действий, а также личностные результаты, для достижения и развития которых важным считается формирование критического мышления [3, с. 272].

Сущность понятия критического мышления заключается в том, чтобы научить учащихся самостоятельно добывать знания, анализировать найденную информацию, оценивать и подводить итоги, вырабатывать собственное мнение по изучаемой проблеме и уметь применять знания в конкретных ситуациях. Как и в любой другой технологии в развитии критического мышления есть свои этапы и методы её реализации. Выделяют следующие стадии:

- стадия вызова (приобщение, мотивирование интереса к предмету);
- стадия реализации смысла (не бездумное прочтение материала, а осмысленное);

— стадия рефлексии (анализ материала, подведение итогов и оценка самого учащегося).

В зависимости от способностей и интересов учащихся, используются разные приёмы и методики развития критического мышления. Остановимся на одном из них — методе синквейна, который можно активно использовать на уроках в начальной школе. Синквейн — это стихотворение, состоящее из пяти строк. Данный метод направлен на синтез, анализ, обобщение материала. Лаконичность формы представления синквейна развивает способность резюмировать информацию, излагать мысль в нескольких значимых словах, емких и кратких выражениях, при этом проявляются и творческие способности учащихся.

При написании синквейна следует придерживаться следующего правила:

1 строка — тема синквейна, выраженная одним словом, обычно именем существительным;

2 строка — описание темы в двух словах, как правило, именами прилагательными;

3 строка — описание действия в рамках этой темы тремя словами, обычно глаголами;

4 строка — фраза из четырех слов, выражающая отношение автора к данной теме;

5 строка — одно слово, синоним к первому, на эмоционально-образном или философско-обобщенном уровне повторяющее суть темы.

Как правило, синквейн проводится на стадии рефлексии, так как позволяет интегрировать новые и предыдущие знания, однако опыт показывает эффективное использование синквейна и на стадии вызова за счет сжатого обобщения актуальных знаний, и на стадии осмысления в силу вдумчивой работы над новыми понятиями [2, 4]. Один из вариантов адаптации синквейна к стадии вызова — предложить ученикам отгадать первое слово синквейна, которое будет темой данного урока.

Рассмотрим примеры синквейнов по различным дисциплинам начальной школы:

Литература:

1. Загашев И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технология развития. СПб: Альянс «Дельта», 2011.
2. Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методические приемы//Директор школы. 2012. № 4. С.66–72.
3. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. — М. Академия, 2012—272с.
4. Сорина Г. В. Критическое мышление: история и современный статус//Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. № 6. 2014. С. 97–110.

— по математике (1 класс):

1. Сложение.
2. Легкое, сложное.
3. Прибавить, увеличить на, суммировать.
4. Действие по увеличению одного числа.
5. Сумма.

— по окружающему миру (2 класс):

1. Река.
2. Тихая, длинная.
3. Шумит, омывает, впадает.
4. В России много чистых рек.
5. Вода.

— по русскому языку (3 класс):

1. Глагол.
2. Совершенный, несовершенный.
3. Действовать, совершать, выполнять.
4. Часть речи, обозначающие действие.
5. Действие.

— по литературному чтению (4 класс. Стихотворение «Осень» А. С. Пушкина):

1. Осень.
2. Золотая, красивая.
3. Уходит, увядает, нравится.
4. «Приятна мне твоя краса».
5. Листопад.

Прием синквейна позволяет учителю узнать, как понята учениками тема, какие возникают у них ассоциации по ключевому понятию темы и при необходимости скорректировать их представления [1].

Кем учащиеся станут в дальнейшей жизни, и по какому пути пойдут, зависит и от учителя. Школьники должны научиться самостоятельно, принимать решения, отстаивать собственную позицию, анализировать, проводить работу над ошибками, творчески мыслить, критически относиться к увиденному, услышанному и прочитанному, помогает в этом технология развития критического мышления.

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 2.1 (136.1) / 2017

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Абдрасилов Т. К.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Жураев Х. О.
Игнатова М. А.
Калдыбай К. К.
Кенесов А. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Курпаяниди К. И.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матвиенко Е. В.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Паридинова Б. Ж.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.

Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Ахмеденов К. М. (Казахстан)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Курпаяниди К. И. (Узбекистан)
Куташов В. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.

Ответственный редактор спецвыпуска: Шульга О. А.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Голубцов М. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297