

Секция 14

«ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УНИВЕРСИТЕТСКИХ КОМПЛЕКСАХ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ»

Содержание

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ Вишнякова Е.Д.....	2641
ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ Давлетова А.А.	2649
К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ Диль-Илларионова Т.В.	2655
ФОРМИРОВАНИЕ КРОССКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Дмитриева Е.В., Иванова С.Г.....	2660
ТРУДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ПРОИЗНОШЕНИЮ АНГЛИЙСКИХ СОГЛАСНЫХ ЗВУКОВ Елисеева И.А.	2666
ИСТОРИЯ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОРЕНБУРЖЬЕ Карцева И.В.	2669
СПЕЦИФИКА ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И В КИТАЕ: ОБЩЕЕ И РАЗЛИЧНОЕ Мантрова М.С., Бурлачко А.И.	2673
ТЕЗАУРУСЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Мелекесов Г.А.	2677
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ДЕТСКОГО ОТДЫХА Морозова П.В.....	2680
РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ Оспанов Б.Ж., Орынбай А.Ж.	2684
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ Сизганова Е.Ю.	2690
МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ Чернышев А.А., Гелеверя Э.Ж.....	2696

К ВОПРОСУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
ВУЗА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Чикова И. В. 2698

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Вишнякова Е.Д.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал ОГУ),
г. Орск

В настоящее время вопрос о применении новых информационных технологий в средней школе является одним из наиболее актуальных. В условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта формирование и развитие информационной культуры средствами иностранного языка предполагает усилить внимание на развитие коммуникативно-когнитивных умений в процессе изучения этого предмета.

Современные педагогические технологии, такие, как использование новых информационных технологий, Интернет — ресурсов позволяют реализовать лично — ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей детей, их уровня обученности, интересов и т. д.

Стремительное внедрение информационных процессов в различные сферы жизни требует разработки новой модели системы образования на основе современных информационных технологий. Речь идёт о создании условий для раскрытия творческого потенциала человека, развития способностей, воспитания потребности самосовершенствования и ответственности.

Таким образом, внедрение ИКТ способствует достижению основной цели модернизации образования — улучшению качества обучения, увеличению доступности образования, обеспечению гармоничного развития личности, ориентирующейся в информационном пространстве, приобщенной к информационно-коммуникационным возможностям современных технологий и обладающей информационной культурой

Основными целями применения ИКТ на уроках иностранного языка являются:

- повышение мотивации к изучению языка;
- развитие речевой компетенции: умение понимать аутентичные иноязычные тексты, а также умение передавать информацию в связных аргументированных высказываниях;
- увеличение объема лингвистических знаний;
- расширение объема знаний о социокультурной специфике страны изучаемого языка;
- развитие способности и готовности к самостоятельному изучению английского языка.

Как было сказано ранее, выделяют ряд дидактических задач, которые решаются в процессе преподавания иностранных языков с помощью ИКТ:

- формирование и совершенствование языковых навыков и умений чтения, письма, говорения, аудирования;

- расширение активного и пассивного словарей;
- приобретение культурологических знаний;
- формирование культуры общения;
- формирование элементов глобального мышления;
- формирование устойчивой мотивации познавательной деятельности, потребности к использованию иностранного языка для целей подлинного общения;
- формирование навыков работы в группе.

Рассмотрим основные направления использования ИКТ на уроках (по классификации Войтко С.А.):

1. Использование готовых мультимедийных продуктов и компьютерных обучающих систем.
2. Создание собственных мультимедийных презентаций.
3. Использование ИКТ во внеклассной работе.
4. Использование ресурсов сети Интернет.

1. Использование готовых мультимедийных продуктов и компьютерных обучающих систем.

Данное направление является наиболее распространенным в сфере обучения иностранным языкам с помощью ИКТ. Число созданных компьютерных программ для изучения английского языка уже превышает число “обычных” школьных учебников, но их качество сих пор остается неудовлетворительным. Все они основаны на использовании готовых мультимедийных учебных курсов, предлагающих упражнения на закрепление изучаемого фонетического, грамматического и лексического материалов. Материал данных учебных “пособий” представлен в виде интерактивных упражнений и часто состоит из теоретического и практического разделов по различным аспектам, включённым в обязательный минимум содержания образования по английскому языку. Данная часть программы может использоваться в качестве дополнительной работы на уроке. В программе может быть также предусмотрена обратная связь при выполнении определенных операций пользователем: отмечаются успехи обучаемого, при необходимости выдаются сообщения-подсказки. Компьютерные обучающие рекомендованы к применению на всех этапах обучения при формировании и совершенствовании грамматических, фонетических и лексических навыков. В связи с этим полноценное и систематическое использование компьютерных обучающих программы и систем в рамках обучения иностранному языку в общеобразовательной школе не представляется возможным. Учителя имеют возможности использовать только фрагменты программы на определенных этапах уроков по некоторым темам, которые лишь частично совпадают с материалом, предложенным для изучения в учебнике. На сегодняшний день наиболее популярными программами в использовании являются

«Essential Grammar in Use», «Britannica», «MacmillanEnglish Dictionary», «Bridge to English».

2. Создание собственных мультимедийных презентаций.

Презентации, создаваемые учителем, как раз и позволяют быстро и эффективно решать эту проблему. Создание таблиц, включение текста, аудио и видеoinформации – это лишь малый перечень того, что может быть включено в презентацию. Анимация объектов позволяет визуально выделить наиболее значимые компоненты, что позволит учащимся дополнительно акцентировать внимание на них. Использование презентаций возможно на любом этапе урока. При изучении новых лексических единиц целесообразно использовать картинки и фотографии, которые позволяют осуществить беспереводной метод представления лексики. При изучении грамматики возможно анимационно выделить наиболее сложную или важную информацию (например, при изучении вопросов организовать взаимное перемещение подлежащего и сказуемого). Для закрепления изученного материала возможно представление заранее созданных упражнений (например, с пропусками). При наличии в классе электронной доски можно вызывать к ней учащихся, которые будут самостоятельно выполнять различные задания. При этом экономиться большое количество времени, которое в ходе обычного урока тратиться на излишнее переписывание заданий. При создании мультимедиа поддержки урока необходимо четко определить его цели с учетом внедрения ИКТ. Одной из главных целей такого урока становится повышение мотивации учащихся к изучению иностранного языка. ИКТ позволяют учителю показать изучаемый материал с наиболее яркой и важной для учащихся стороны, вызвать интерес к данному вопросу. Использование различных ресурсов, сочетание разнообразных элементов позволяют учащемуся получить более полные и глубокие знания, сформировать собственные зрительные или слуховые образы, которые будут способствовать лучшему усвоению материала. Таким образом, ИКТ сегодня становятся незаменимыми помощниками в повышении интереса учащихся к изучаемым проблемам. Самой популярной среди педагогов-предметников и наиболее простой в изучении и использовании является программа Microsoft PowerPoint, поставляемая в пакете программ Microsoft Office.

3.Использование ИКТ во внеклассной работе.

Сегодня ИКТ внедряются не только в традиционные уроки, но и все чаще используются при организации внеклассной работы учащихся. Прежде всего, это подготовка и оформление различных проектов, рефератов, докладов, проведение внеклассных мероприятий и игр, создание школьной газеты на английском языке.

В ходе работы над учебными проектами учащиеся обращаются к различным информационным ресурсам: электронные энциклопедии, мультимедиа программы, поисковые системы сети Интернет. Для редактирования, обработки и представления полученных результатов учащиеся работают с текстовыми и графическими редакторами, нередко выполняют отчеты о проделанной работе с помощью презентаций, фото слайдов или видеороликов. Участие в таких проектах очень важно для учащихся, поскольку они приобретают необходимые навыки организации самостоятельной работы и исследовательской деятельности.

При проведении внеклассных мероприятий и игр также целесообразно использовать ИКТ для создания игровых систем или другой наглядности. Учителя нередко прибегают все к тем же программным продуктам, позволяющим соединять в себе все мультимедиа ресурсы. Использование текстовых и графических редакторов, а также простейших издательских систем позволяет учащимся заниматься выпуском школьной газеты (или приложения к ней) на английском языке, писать статьи, заниматься ее версткой и оформлением.

4. Использование средств сети Интернет и электронной почты.

Всем известно, что Интернет – это глобальная информационная сеть, которая включает в себя электронную почту, поисковые системы и помогает осуществлять доступ к различным информационным ресурсам. Несмотря на быстрое развитие русскоязычного Интернета, довольно большое количество информации представлено в сети на английском языке. С одной стороны, это делает необходимым применение английского языка при использовании Интернета, а с другой – сам иностранный язык усиливает общую познавательную деятельность учащихся и повышает мотивацию его изучения.

Использование сети Интернет открывает учащимся прекрасную возможность принять участие в общероссийских и международных дистанционных олимпиадах по английскому языку, которые проводятся различными организациями. В таких олимпиадах количество учащихся, как правило, не ограничено, поэтому свои силы могут попробовать все без исключения учащиеся, интересующие иностранными языками. Одной из таких организаций, проводящей эвристические олимпиады, является Центр дистанционного образования “Эйдос” (www.eidos.ru).

Следующим направлением использования ресурсов сети Интернет является осуществление учащимися переписки по электронной почте в процесс обучения иностранному языку. Переписка с носителями языка в рамках международных коммуникационных проектов является прекрасным средством формирования межкультурной компетенции, что особенно важно в рамках профильного обучения иностранному языку. Переписка по электронной почте позволяет установить межкультурные связи, разрушить стереотипы и общепринятые взгляды.

Преимущества использования ИКТ в преподавании иностранного языка:

1. Программа Internet Explorer

Преимущества Internet Explorer:

- самый большой, постоянно обновляемый и пополняемый информационный ресурс в мире;
- высокая скорость манипулирования огромными массивами данных;
- доступ к имеющейся в Сети информации не зависит от географического местонахождения баз данных и пользователей, а также времени суток;
- поиск данных, необходимых конкретному пользователю;
- доступ к современным исследованиям во многих отраслях науки;
- возможности для передачи разнообразных видов текста, изображения, звука

Данные преимущества способствуют:

- повышению познавательной активности и мотивации учения;
- формированию навыков исследовательской работы и умений работать с информацией;
- расширению и углублению знаний, умений, навыков в овладении иноязычной коммуникативной деятельности;
- стимулированию интереса учащихся к изучению предмета;
- развитию речемыслительной деятельности, кругозора и эмоционально-чувственной сферы учащихся через музыкальные, анимационные заставки, фотографии и картинки;
- снижению утомляемости; • повышению индивидуализации обучения.

2. Преимущества программы Microsoft Power Point способствуют лучшему усвоению материала, а именно: возможность анимации, изменение наиболее значимых элементов при помощи цвета, шрифта, добавления схем, таблиц, фотографий, повышению визуализация материала (концентрация внимания учащихся на вводимом материале приближается к 100 %), увеличению скорости и качества усвоения темы, повторению того или иного этапа урока, осуществлению личностно- ориентированного обучения (учитель создает презентации, учитывая конкретных учеников, их способности).

Рассмотрим основные виды лингводидактических задач, которые можно решать с помощью ИКТ, то есть лингвометодические возможности применения компьютерных средств обучения при овладении аспектами языка, формировании навыков и умений в различных видах речевой деятельности:

1. При обучении фонетике

С помощью ИКТ часто используется прием визуализации произношения. Мультимедийные возможности позволяют прослушивать речь на изучаемом языке, адаптируя ее в соответствии со своим уровнем восприятия, а регулирование скорости звучания позволяет разбивать фразы на отдельные

слова, параллельно сопоставляя произношение и написание слов. Использование микрофона и автоматического контроля произношения позволяет скорректировать фонетические навыки. Компьютер предлагает список слов для перевода и фонетической обработки. Возможна запись произносимого слова или фразы ученика с целью контроля, самоконтроля и корректировки;

2. При обучении грамматике:

Использование ИКТ на уроке грамматики возможно при изучении практически любой темы. При правильном расположении, удачном цветовом оформлении, использовании схем и таблиц, голосовом сопровождении (произношение примеров на иностранном языке) материал будет восприниматься легче и быстрее школьниками, так как будет задействована большая часть рецепторов. Меньшими станут и затраты времени на уроке - исчезнет необходимость записывания материала на доске.

И с помощью ИКТ интереснее можно провести контроль уровня сформированности грамматических навыков на основе тестовых программ и оказание справочно-информационной поддержки (автоматизированные справочники по грамматике, системы обнаружения грамматических ошибок на морфологическом и синтаксическом уровнях).

3. При обучении лексике:

На основе тестовых и игровых компьютерных программ с использованием визуальной наглядности, оказания справочно-информационной поддержки (автоматические словари, программы подбора синонимов и антонимов) возможны такие виды работы, как:

- упражнения на заполнение пропусков (в случае неверного ответа возможны следующие варианты развития событий: запрет обучаемому переходить к следующему заданию или предложению; переход обучаемого к следующему заданию или предложению с последующей их корректировкой, а именно выделение другим цветом правильного ответа или проставление знака “крестик”, означающего неверный ответ);
- упражнения в виде кроссвордов, где при написании слова неправильная буква высвечивается серым, а не чёрным цветом;
- упражнения в виде игры на составление предложений, во время которой обучаемый наводит курсор на необходимое слово, которое после этого перемещается в составляемое предложение и становится за последним перемещённым словом.
- упражнения “Найди ошибку“, в котором предлагается исправить то или иное слово в соответствии с данной ситуацией;

4. При обучении чтению:

ИКТ позволяет совершенствование навыков техники чтения за счет применения таких приемов, как:

- варьирование поля восприятия и темпа предъявления, изменение расположения текста и т.д.;
- закрепление рецептивных лексических и грамматических навыков чтения;
- овладение умениями извлечения из текста смысловой информации различных видов (основной, второстепенной, уточняющей и т.д.);
- обучение различным видам анализа текста; формирование умения самостоятельного преодоления языковых трудностей;
- оказание справочно-информационной поддержки путем предоставления языковой или экстралингвистической информации (за счет использования автоматических словарей, электронных энциклопедий);
- контроль правильности и глубины понимания прочитанного текста.

5. При обучении аудированию:

- формирование фонетических навыков аудирования;
- контроль правильности понимания прослушанного текста.

6. При обучении говорению:

- формирование фонетических навыков говорения;
- организация общения в парах и небольших группах с использованием ролевых игр на базе симулятивно - моделирующих программ.

Использование различных компьютерных технологий не раз доказывало, что детям становится интереснее изучение данного языка, так как он проходит не монотонно. В пример можно взять последнюю педагогическую практику, где не раз замечалось, что преподаватель использует компьютерные технологии, чтобы красочно, доступно и понятно объяснить материал. В своей практике, мы не раз обращались к компьютерным программам, чтобы доступно и понятно объяснить ребенку материал, так как однотонное объяснение может в дальнейшем привить ненависть к данному языку, что очень часто заметно на некоторых занятиях.

На сегодняшний день современный урок английского языка требует компетентностного подхода и эффективной организации учебной деятельности, а также чётко структурированных заданий в индивидуальной и самостоятельной работе.

Список литературы

1. Национальная образовательная инициатива "Наша новая школа" 04 февраля 2010 г. Пр-271
2. Беляева Л.А., Иванова Н.В. Презентация PowerPoint и ее возможности при обучении иностранным языкам, ИЯШ №4 2008 с.36
3. Галишиникова Е. М. Использование интерактивной Smart-доски в процессе обучения // Учитель. – 2007. - № 4. – с. 8-10
4. Денисова Ж.А., Денисов М.К. Мультимедийная презентация языкового материала как методический прием, ИЯШ № 3 2008 с. 20

5. Ефременко В.А. Применение информационных технологий на уроках иностранного языка, ИЯШ №8 2007 с.18
6. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. — СПб.: КАРО, 2009
7. Кочергина И.Г Совершенствование познавательных способностей учащихся через использование информационно-коммуникативных технологий в обучении английскому языку. / Иностранные языки в школе №3, 2009
8. Сергеева М. Э. Новые информационные технологии в обучении английскому языку // Педагог. - 2005. - № 2. - с .162-166
9. Синегубова Н. М. Информационные технологии на уроках английского языка // Школа. – 2006. - № 2. – с. 43-44
10. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования М., 2000

ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Давлетова А.А.

**ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,
г. Оренбург**

В ходе глубоких изменений в социальной, экономической и политической сферах России, наблюдается переориентация молодежного сознания, выражающаяся в реорганизации традиционных моральных ценностей, интеллектуального потенциала, а также отношения к дальнейшему развитию и судьбе России. Значительно снизились воспитательные воздействия отечественной культуры, искусства и образования как основных элементов формирования патриотизма. Заметно и распространение в сознании общества таких качеств как эгоизм, индивидуализм, равнодушие, отрицательное отношение к социальным институтам.

Однако, решение данной проблемы возможно с помощью развития идеи российского патриотизма, ориентированной на создание единой российской нации.

На парламентских слушаниях Госдумы РФ 16 декабря 2008 года «посчитали необходимым дополнить существующую программу «Патриотического воспитания граждан РФ» мерами, направленными на развитие гражданского правосознания, на распространение толерантности и на формирование общероссийской гражданской идентичности».

Воспитание патриотизма является важной составляющей нравственного воспитания. Таким образом, патриотическое воспитание студентов должно основываться в рамках нравственного воспитания, тем самым вырабатывая у них моральные качества, формируемые лишь в социально здоровом, нравственном обществе.

Будущее любой страны – ее молодое поколение. Давно известна следующая истина: какая молодежь, такой потом и народ; какой народ, такие потом и правители, такие при них и дети. Но необходимо отметить, что никогда патриотизм в России не будет привит каждому ее гражданину, если государство само не займется этим делом [1].

К сожалению, далеко не всегда условия, складывающиеся в государстве, являются благоприятными. Российский студент, осознавая отсутствие перспективы, безысходность, неуверенность в завтрашнем дне, ищет альтернативу, заменяя истинную любовь к Родине, гордость за неё принципом «Родина там, где хорошо».

Так по результатам исследования фонда «Общественного мнения» (ФОМ) на основе данных 2013 года 37% молодежи в возрасте от 18 до 30 лет хотели бы навсегда уехать из России, тогда как на основе социологического исследования, проведенного Институтом социологии РАН в 2001 году,

желающих переехать в другую страну было 9%, 25% хотели уехать за рубеж на временные заработки, свыше 25% – поучиться в другой стране мира.

Благодаря сравнительному анализу данных мы видим, что большинство студентов России ориентированы на то, чтобы жить и работать на Родине. Но количество желающих эмигрировать из России заметно увеличилось.

На сегодняшний день большая часть студенческой молодежи отдает предпочтение материальным ценностям, тем самым предпочитая своим патриотическим взглядам и национальным убеждениям стабильность в экономическом плане. Такие качества как духовное единство, патриотизм, гражданская идентичность уходят на второстепенный план.

Студенческая молодежь не находит понимания во взаимосвязи понятий национализм и патриотизм, что ведет к дезорганизации населения страны. К сожалению, чувство патриотизма не занимает доминирующего положения в ценностной иерархии студентов России.

Большое внимание изучению патриотизма и национального самосознания уделялось в СССР. Вся теоретическая база данной проблемы заложена именно в Советском Союзе.

В этом направлении работает Л.Я. Рубина, обобщающая в своих работах проблему формирования и воспитания у молодежи чувства патриотизма [2].

В конце XX – начале XXI века проблеме патриотизма не уделялось должного внимания. Лишь спустя 10 лет к изучению и решению данной проблемы снова вернулись.

Этот период представлен монографией Л.Б. Шиповской [3], в которой автор рассматривает проблему формирования поликультурной молодежи, развития позитивных межнациональных отношений, влияние на гражданские позиции через процесс воспитания и образования, установление в студенческой среде интереса к профессиональному развитию в условиях обновленной России.

Издается много статей, посвященных данной теме, например, статья Г.А. Быковской, И.В. Иноземцева, А.Н. Злобина [4], в которой ставится проблема патриотического воспитания, направленная на укрепление российского общества. А.Л. Андреев [5] в своей работе рассматривал гражданскую позицию российских студентов, анализируя такие качества студенческой молодежи как политическая гордость, толерантность, заинтересованность политической жизнью страны, ценностные идеалы.

Целью данной работы является изучение патриотизма российских студентов. Для достижения данной цели поставлены следующие задачи:

1. рассмотреть особенности воспитания патриотических чувств студенческой молодежи России;
2. изучить специфику формирования патриотических ориентаций студентов российских вузов;
3. рассмотреть способы воздействия на патриотические чувства студенческой молодежи.

Методологической основой работы выступили труды и публикации отечественных ученых, социологов, воспитателей. Использовались результаты исследований, проводимых Фондом Общественного мнения и Институтом социологии РАН, а также анализировались результаты анкетного опроса, проводимого среди студентов Оренбургского государственного университета.

В настоящее время жизненно важно возродить в российском обществе чувство истинного патриотизма как духовно-нравственную и социальную ценность, сформировать в молодом человеке граждански активные, социально-значимые качества, которые, проявляясь в его деятельности, будут направлены на прогрессивные изменения жизни населения и государства в целом.

Основополагающим для определения задач и содержания патриотического воспитания студентов является структура понятия «патриотизм», которое включает в себя воспитание патриотических чувств, развитие патриотического характера, создание благоприятных условий для становления положительного отношения к патриотической деятельности.

Основным источником формирования патриотизма в студенческой среде выступает высшее учебное заведение, которое как сложный социальный организм отражает характер, проблемы и противоречия общества и в значительной степени благодаря своему воспитательному потенциалу определяет ориентацию конкретной личности [6]. Этот потенциал учебного заведения может быть реализован лишь при соответствующих условиях, которые позволяют наиболее результативно формировать патриотические качества студентов. Среди множества условий важнейшим является умение педагогов дифференцированно управлять процессом воспитания молодых людей, строить его с учетом их индивидуально-возрастных особенностей.

Было интересно узнать мнение студентов Оренбургского государственного университета о том, соответствует ли уровень патриотизма студентов города Оренбург уровню патриотизма российских студентов. Результаты были следующими (см. рис.1): 78% опрошенных дали положительный ответ, из которых полностью согласны 34%. Респонденты, предполагающие, что уровень патриотизма оренбургских студентов скорее не соответствует уровню патриотизма российских студентов составляет 4%.

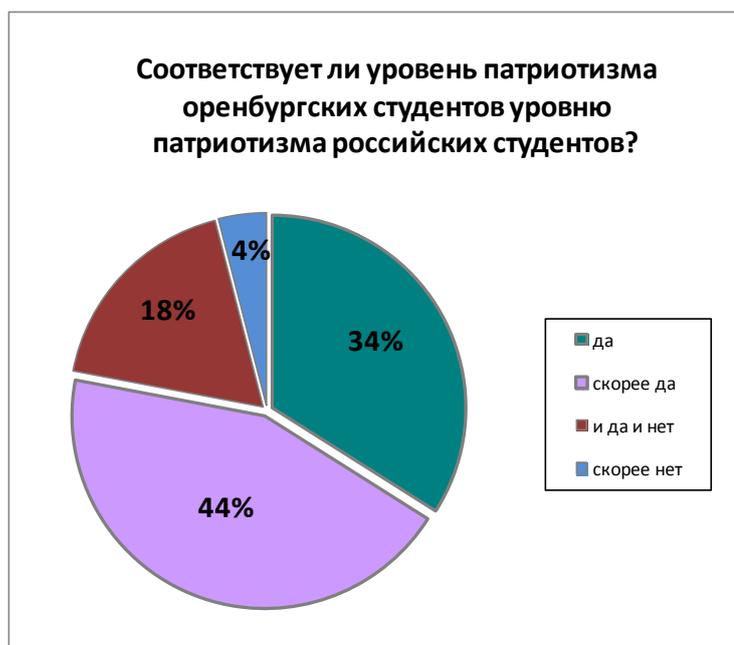


Рисунок 1

На вопрос «Удовлетворены ли Вы уровнем патриотического воспитания студентов в ОГУ» 22% опрошенных отметили, что полностью удовлетворены и лишь 6% респондентов ответили отрицательно (см. рис.2). Это означает, что весь спектр программ, проводимые в ОГУ, удовлетворяет потребности студентов в патриотическом воспитании.

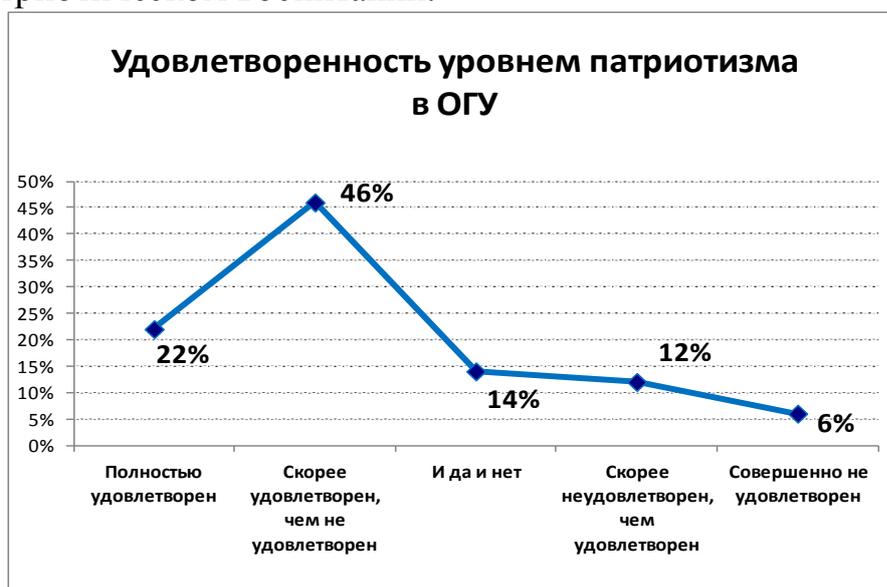


Рисунок 2

Прежде всего хотелось бы узнать, какую главную ценность студенты ОГУ находят для себя в патриотизме? Итак, исходя из данных, приведенных на рисунке 3, для 54% студентов главная ценность патриотизма состоит в том, что он побуждает действовать во благо своей страны. 34% отметили, что патриотизм формирует чувство гордости за свою страну. 12% респондентов считают, что патриотизм нацелен на сохранение целостности России.



Рисунок 3

На основе данных результатов можно предположить, что действия большинства студентов в дальнейшем могут быть направлены на улучшение благосостояния своей страны.

Итак, патриотическое развитие молодежи является неотъемлемой частью работы высшего учебного образования. Задачи социального, экономического и политического развития общества предполагает необходимость формирования моральных, нравственных, этических качеств, патриотизма, гражданского и воинского долга, ответственности за судьбу государства в студенческой среде.

Содержание воспитания патриотизма характеризуется развитием качеств гражданина и патриота, способность его участвовать в совершенствовании социально-экономического уровня государства. Патриотическое воспитание связано с развитием нравственности, становлением личности гражданина-патриота, реализацией важнейших духовно-созидательных, правовых качеств, проявлением любви к Родине.

В реализации данных черт в личности студента значительную роль играют административные структуры учреждения. Со стороны учебного учреждения необходимо:

1) приобщение студентов к культурному наследию, праздникам традициям, народному искусству посредством проведения культурных мероприятий, фестивалей, семинарских занятий, выпуска литературных изданий, создание Интернет-сайта. Учитывая активную жизненную позицию студенческой молодежи следует чаще организовывать патриотические концерты с участием студентов;

2) повышение знаний в истории государства, города, знакомство с героями с помощью введения отдельной обязательной дисциплины, организации встреч с выдающимися гражданами страны, массовая демонстрация военно-патриотических фильмов, организация спортивных игр, туристические походы;

3) организация творческой продуктивной деятельности студентов путем проведения заседаний круглого стола, лекционных слушаний, конференций, форумов;

4) формирование и развитие студенческих ассоциаций, объединений, движений. Создание благоприятных условий для их деятельности;

5) создание школы патриотического воспитания на базе учебного учреждения.

Таким образом, в качестве идеологической основы патриотического воспитания в современном вузе выступают духовно-нравственные ценности. В условиях современного общества сущность студенческого патриотизма выражается через развитие чувства личности, патриотического сознания, основанного на гуманистических духовных ценностях общества.

Патриотическое воспитание предполагает формирование у личности определенного отношения к своей Родине, своему народу и культуре, осознанию исторической роли своей страны, ее общекультурной миссии. Поэтому правильно разработанные меры по патриотическому воспитанию способствуют укреплению патриотических ценностей в студенческой среде.

Список литературы:

1. Хаджаров, М. Х. Глобальные социокультурные процессы и духовная безопасность России / М. Х. Хаджаров. – Вестник Оренбургского государственного университета, 2015. – С. 72-83. – ISSN 1814-6457.

2. Рубина, Л. Я. Советское студенчество: книга / Л. Я. Рубина. – Москва: Мысль, 1981. – 207 с. – ISBN 943670.

3. Шиповская, Л. Б. Воспитание гражданственности и патриотизма студенческой молодежи в условиях обновленной России: монография / Л. Б. Шиповская. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2010. – 94 с. – ISBN 978-5-9926-03109-1.

4. Быковская, Г. А. Гражданско-патриотическое воспитание студентов как инструмент социального развития [Электронный ресурс] / Быковская Г. А., Иноземцев И. В., Злобин А. Н. // Известия Самарского научного центра РАН. – Электрон. дан. – Самара. 2010. – С. 15-24.

5. Андреев, А. Л. Общество глазами студента: гражданская позиция российской учащейся молодежи [Электронный ресурс] / Андреев А. Л. // Мониторинг общественного мнения. – Электрон. дан. – 2005. – С. 32 -41.

6. Хаджаров, М. Х. Современные социальные изменения и роль социально-гуманитарного образования в жизни человека и общества / М. Х. Хаджаров. – Оренбургский государственный университет, 2014. – С. 76-81. – ISBN 1814-6457.

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Диль-Илларионова Т.В.

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,
г. Орск**

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) подчеркивается, что актуальной задачей детского сада является создание условий для качественного и доступного образования. Таким оно должно быть для любого ребенка, независимо от состояния его здоровья и способностей к обучению. Современное дошкольное образование должно обеспечить равные стартовые возможности выпускников дошкольных образовательных организаций, в том числе и детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Ребенок с особыми образовательными потребностями в праве рассчитывать на учет его индивидуальных возможностей, организацию специальных условий обучения и воспитания, успешную социализацию и интеграцию в детское общество.

Статистически доказано, что каждый год увеличивается количество детей с ОВЗ), посещающих детские сады, имеющие различного рода отклонения (психические и физические), обуславливающие организацию в образовательных организациях коррекционной работы. При этом группа детей с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. К ней могут быть отнесены дети практически ни-чем не отличающиеся от сверстников, но, вместе с тем, испытывающие временные легко устранимые трудности обучения и воспитания, так и дети с не-обратимыми тяжелыми нарушениями психофизического развития (речи, зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, интеллекта и др.).

В современном дошкольном образовательном социуме всё большее распространение получает инклюзивное образование. Согласно Федеральному закону "Об образовании в Российской Федерации" от 29 декабря 2012 г. под инклюзивным образованием понимается «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [1]. Термин «инклюзия» в переводе с латинского языка означает «включение», «привлечение». Согласно принципам инклюзивного образования, все дети, в том числе и с определенными проблемами или потребностями, учатся вместе, воспринимаются как равные, одинаково включаются в общественную жизнь и способы жизнедеятельности детского общества.

В основных принципах дошкольного образования, прописанных в ФГОС ДО можно выделить некоторые, которые необходимо учесть в первую очередь при разработке инклюзивной практики, а именно: «полноценное проживание

ребенком всех этапов детства, обогащение (амплификация) детского развития; построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования; содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником образовательных отношений» [2].

Дошкольники с ОВЗ посещают как группы компенсирующей направленности, так и группы комбинированной направленности путем непосредственного включения их в среду сверстников. В этом случае для получения общего образования детьми с ОВЗ в общеобразовательных организациях разрабатываются адаптированные образовательные программы.

Адаптированная образовательная программа – это образовательная программа, разработанная образовательной организацией самостоятельно в соответствии с ФГОС ДО и с учетом соответствующих примерных образовательных программ дошкольного образования, и адаптированная для обучения лиц с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц [2].

Учитывая сложность сложившейся ситуации, логично заявить об актуальности проблемы профессиональной готовности педагогов дошкольного образования к организации обучения и воспитания детей с ОВЗ. Важнейшей составляющей профессионализма воспитателя становится его умение работать с такими детьми, знание о способах, средствах и методах обучения детей; умения планирования, отбора и адаптации программного содержания; навыки взаимодействия с разными детьми с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

Конкретные требования к профессиональной трудовой деятельности воспитателя детей дошкольного возраста представлены в ФГОС ДО и в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утв. приказом Минтруда России от 18.10.2013. Сочетание требований, представленных в данных документах, вызывает необходимость конкретизации компетентностной характеристики готовности педагога к решению профессиональных типовых задач с учетом сложившихся современных условий профессиональной деятельности в сфере дошкольного образования, в том числе реализации задач инклюзивного дошкольного образования.

Различные словари определяют готовность как «состояние готового», «психическая настроенность на что-либо, желание сделать что-либо», «согласие сделать что-нибудь, желание содействовать чему-нибудь». Понятие профессиональной готовности и ее содержательной характеристики исследуется К.М. Дурай-Новаковой, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткиным, В.А. Слостениным, А.И. Щербаковым. В целом, под готовностью понимают «интегральное, профессионально-значимое

качество личности педагога, представляющее собой систему взаимосвязанных структурных компонентов, включающих личностные (профессиональные мотивы и интересы) и процессуальные (профессиональные знания и умения) аспекты» [3].

Обобщенная модель готовности воспитателя дошкольного образовательного учреждения к осуществлению обучения и воспитанию детей с ОВЗ разрабатывалась нами с позиций системного подхода, рассматриваемого в научной литературе как «направление методологии научного познания, в основе которого лежит исследование объектов как систем, изучение внутренних и внешних системных свойств и связей, обуславливающих целостность объекта, его внутреннюю организацию и функционирование именно как определенного целого» [3].

Опираясь на анализ психолого-педагогических источников, под готовностью воспитателей к осуществлению обучения и воспитания детей с ОВЗ мы будем понимать «интегративное образование личности, включающее в себя мотивационный, содержательный и деятельностный компоненты, каждый из которых характеризуется совокупностью критериев и показателей» [3].

Согласно указанной выше структуре готовности педагога к профессиональной деятельности в аспекте инклюзивной работы с детьми с ОВЗ можно выделить следующее содержание компонентов готовности.

Мотивационный компонент готовности предполагает отношение к деятельности в области инклюзивного дошкольного образования как педагогической ценности, стремление постоянно совершенствоваться в ней. Критерием сформированности данного компонента является ответственное отношение к деятельности, обеспечивающей полноценное развитие детей с ОВЗ. Показатели этого критерия: наличие интереса и потребности к данному виду деятельности; осознание социального смысла и содержания своей работы по развитию дошкольников, ее роли в развитии творческого потенциала личности ребенка; стремление углубить знания о развитии и воспитании детей дошкольного возраста с ОВЗ; стремление совершенствовать свои умения в области инклюзивного дошкольного образования.

Составляющими содержательного компонента будут следующие знания:

- нормативно-правовых основ, регламентирующих образовательную деятельность учреждений, реализующих инклюзивную практику;
- принципов и основных понятий инклюзивного образования;
- целей, содержания и технологии организации образовательного процесса в ДОО в соответствии с требованиями адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ;
- основных условий реализации психолого-педагогической работы с детьми с ОВЗ в соответствии с требованиями стандарта.

Критерии сформированности содержательного компонента готовности – полнота (характеристика объема и разносторонности знаний) и системность (способность устанавливать существенные связи между знаниями). Показатели

– правильность применения знаний на практике, применение их в системе с другими и возможность применения знаний в новых ситуациях.

В деятельностном компоненте готовности можно выделить комплекс профессионально-педагогических умений и навыков, а именно умения:

- проектировать адаптированную образовательную программу для детей с ОВЗ в соответствии с ФГОС дошкольного образования;
- организовывать педагогический процесс в ДОО, реализующих практику инклюзивного образования.
- моделировать элементы развивающей предметно-пространственной среды, соответствующие потребностям детей с ОВЗ;
- организовывать ежедневную жизнь и деятельность детей в зависимости от их возрастных и индивидуальных особенностей и социального заказа родителей, предусматривая реализацию принципов инклюзивного образования;
- осуществлять оценочно-ценностную рефлексию.

Критерием сформированности умений является способность к адекватному анализу и оценке уровня развития дошкольников и эффективности образовательного процесса и выбор оптимальной системы педагогического взаимодействия. Характеристики действий как внешнего выражения соответствующих умений выступают в качестве показателей, оцениваемых с точки зрения профессиональности, целесообразности и целеустремленности, оригинальности, освоенности и своевременности.

Системообразующим компонентом готовности воспитателя к организации обучения и воспитания детей с ОВЗ является, на наш взгляд, мотивационный компонент, в котором представлены качества, гарантирующие успешность профессиональной деятельности в области инклюзивной практики, а именно осознание работы по развитию детей дошкольного возраста с ОВЗ как лично-значимой.

Готовности воспитателей к осуществлению профессиональной деятельности в соответствии с требованиями инклюзивного образования может быть сформирована на оптимальном, достаточном, допустимом и недопустимом уровнях).

Таким образом, мы рассмотрели компетентностную характеристику готовности педагога к решению профессиональных типовых задач с учетом сложившихся современных условий профессиональной деятельности в сфере инклюзивного дошкольного образования. Она была сформулирована в результате сопоставления профессиональных задач, сформулированных в основных нормативных документах и учетом компетентностей, которые представлены в педагогической литературе, посвященной вопросам организации и специфики образовательной работы с детьми с ОВЗ, в Профессиональном стандарте педагога и определены в ФГОС ДО.

Список литературы

- 1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М : Проспект, 2014. – 160 с. – ISBN 978-5-392-13610-0.*
- 2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Москва, 2014. – 32 с. – ISBN 978-5-98594-479-2.*
- 3. Илларионова, Т.В. Формирование готовности студентов к развитию словесного творчества детей дошкольного возраста: дисс. ... канд. пед. наук / Т.В. Илларионова - Оренбург, 2001. – 175 с.*

ФОРМИРОВАНИЕ КРОССКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Дмитриева Е.В., Иванова С.Г.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Иностранный язык в образовательном процессе выступает в качестве средства коммуникации и познания, проникновения в культурное поле и менталитет той или иной нации. Наряду с этим иностранный язык является способом открытия уникальности собственной народной самобытности. В плане обогащения интеллектуального потенциала и эмоциональной сферы студентов иностранный язык - это уникальная возможность развития индивидуальности в диалоге культур. В познании чужой культуры и ментальности можно выделить два основных аспекта. Во-первых, оно связано с обогащением картины мира, формированием диалогического отношения к иному образу жизни, сознания, иерархии ценностей. Во-вторых, познавая чужую культуру, лучше и глубже постигаешь свою собственную, в большей степени осознаёшь себя её носителем. По образному выражению М. М. Бахтина, «культура лежит на границах» [1].

Интеграция компонентов культуры в процесс обучения иностранным языкам неразрывно связана с ознакомлением культуры страны изучаемого языка, ее историей, социокультурными традициями, особенностями национального видения мира [2].

Для достижения эффективной межкультурной коммуникации студентам необходимо овладеть как коммуникативной, так и лингвистической компетенциями. По мнению ряда исследователей «...даже при соблюдении всех языковых норм между носителями разных языков может возникнуть культурный барьер, не позволяющий участвовать в совместной деятельности...» [3, 225]. Следовательно, изучающий иностранный язык должен овладеть также и социокультурной компетенцией.

Цель обучения - общение на иностранном языке, не просто диалог на уровне индивидуумов, а способность к ведению диалога культур», что подразумевает знание не только собственной культуры, но и культуры страны изучаемого языка [4, 8]. Формирование социокультурной компетенции способствует изучению лингвострановедческого материала, т.е. «обогащение лингвистических, этических и эстетических знаний студентов о стране изучаемого языка» [5, 49].

Изучающим иностранный язык требуется не только иметь богатый лексический запас и хорошее произношение, знание грамматики, но и формирование межкультурной компетенции. Это предполагает достижение такого уровня владения языком, позволяющим гибко реагировать на спонтанные коммуникативные ситуации; определять адекватную линию

речевого поведения; безошибочно выбирать конкретные средства и употреблять их сообразно ситуации.

На современном этапе развития в связи с повсеместной компьютеризацией и внедрением электронных средств общения социальный заказ направлен на обучение иноязычному общению, межкультурной коммуникации. Так как межкультурное общение является залогом успеха в профессиональной деятельности, студентов следует ставить в ситуации, которые стимулируют их выражать свои идеи и мысли на иностранном языке.

Коммуникативная деятельность студентов должна быть направлена на общение, приближенное к профессиональной сфере. Источником изучения языка реального общения является использование англоязычных аутентичных материалов, которые консолидируют традиционные знания языка.

Межкультурную коммуникацию можно определить как "совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам и языкам". Партнеры по взаимодействию, принадлежащие к разным культурам, осознают "чужеродность" партнера.

Межкультурная компетенция предполагает взаимодействие двух культур в следующих направлениях: знакомство с культурой страны изучаемого языка посредством самого иностранного языка и усвоение модели поведения носителей иноязычной культуры; влияние иностранного языка и иноязычной культуры на развитие родного языка и модель поведения в рамках родной культуры; развитие личности под влиянием двух культур.

В процессе овладения иностранным языком студенты усваивают материал, который демонстрирует функционирование языка в естественной среде, речевое и неречевое поведение носителей языка в разных ситуациях общения и раскрывает особенности поведения, связанные с народными обычаями, традициями, социальной структурой общества, этнической принадлежностью (оригинальные тексты, аудиозаписи, видеофильмы) [4, 152].

Чтобы избежать возможных конфликтов при межнациональном общении, необходимо знать национально-культурные особенности поведения. Для этого необходимо усвоить лексические, грамматические и синтаксические особенности иностранного языка, а также научиться адекватно ситуации реагировать на реплики носителей языка, уместно применять мимику и жесты, использовать формулы речевого этикета и знать культурно-исторические особенности страны изучаемого языка.

При изучении иностранного языка приходится иметь дело с языковыми и культурными явлениями, сопоставлять их с аналогичными в родном языке. Например, при изучении лексико-грамматической системы иностранного языка, приходится обращаться к знаниям, полученным на занятиях русского языка для выделения сходства и различия языковых явлений и сфере их употребления. Изучение иноязычной культуры также приводит студента к необходимости обратиться к культурно-историческим фактам своей страны. Таким образом, изучая иностранный язык и участвуя в межкультурной коммуникации, студент глубже постигает свой родной язык и родную культуру.

При формировании межкультурной компетенции студенты учатся толерантности: видеть в представителе другой культуры не только то, что нас отличает, но и то, что объединяет; менять оценки в результате постижения другой культуры; отказываться от стереотипов; использовать знания о чужой культуре для более глубокого познания своей.

Для успешного диалога культур необходимо осознание возможных проблем, возникающих в межкультурной коммуникации. Когда обучающиеся подготовлены к их решению, они могут избежать непонимания, неадекватного восприятия поведения и потенциальных конфликтов, которые могут возникнуть из-за неправильного использования языка, ошибочной интерпретации реакции собеседника и оценки сложившейся ситуации.

Преподаватель иностранного языка нередко сталкивается с дидактической проблемой мотивации студентов к овладению лингвострановедческой информацией. Активизация языкового материала происходит лишь при наличии интереса обучающегося к определенной ситуации, мотивированности его речевых действий, т.е. речь идет о формировании коммуникативной мотивации [6, 188].

Потребность общества в необходимости практической подготовки студентов на занятиях по иностранному языку к адекватному взаимодействию с представителями других культур обусловила цель обучения межкультурному взаимодействию и, соответственно, формированию кросскультурной компетенции.

В содержание обучения межкультурному взаимодействию на практических занятиях по иностранному языку входят знания и умения, необходимые для эффективного взаимодействия, а также языковой и речевой материал, темы и ситуации общения.

Необходимые знания, для взаимодействия с представителями других культур:

- знание сущности феномена культуры,
- знание наполнения культурных универсалий в родной культуре и культуре изучаемого языка,
- знание механизмов восприятия чужой культуры,
- знание механизмов отражения культуры в языке и речи,
- знание психологических особенностей межкультурного взаимодействия.

Можно выделить следующие умения для успешного межкультурного взаимодействия:

- самостоятельный поиск информации социокультурного характера в аутентичных материалах;
- идентификация ценностных ориентаций в аутентичных материалах родной и изучаемой культуры;
- анализ и интерпретация фактов и явлений изучаемой культуры, вербального и невербального поведения ее носителей и их ценностных ориентаций;

- умение сопоставлять родную и изучаемую культуры, а также соотносить эти национальные культуры с мировой культурой, преодолевая стереотипные представления о культурах;
- умение формулировать и отстаивать собственную позицию в отношении фактов, явлений и ценностей родной и изучаемой культур, уважая и принимая во внимание позиции других людей;
- прогнозирование возникновения ситуаций межкультурного конфликта и их предотвращение;

Для формирования кросскультурной компетенции необходимо отбирать языковой и речевой материал, включающий единицы с культурным компонентом значения.

Лексический материал может быть представлен лексикой с национально-специфической семантикой: безэквивалентная (*drive-in, public school*) и фоновая лексика (*scholarship, department*), слова, выражающие культурно-специфические понятия (*privacy, community*), слова, на поверхности идентичные в своих значениях в обоих языках, но различающиеся культурными значениями (*freedom, friendship*); лексико-стилистические особенности, обусловленные социальной стратификацией общества (*scent-perfume; sofa-settee*); лексические различия между американским и британским вариантами английского языка (*trousers-pants; lorry-truck*).

Студентам часто приходится сталкиваться с идиомами, отражающими реалии современных деловых отношений (например, *'glass ceiling'* – система взглядов в обществе, согласно которым женщины не должны занимать руководящие посты, *'pink-collar'* – относящийся к сфере обслуживания, *'golden handshake'* – увольнение с большой компенсацией). Для адекватного понимания межличностных взаимоотношений носителей английского языка и их отношения к делу, необходимо знать эмоционально-оценочные идиомы, характеризующие работников с точки зрения их личных и профессиональных качеств и имеющие положительную (*'a whizz-kid'* – вундеркинд, *'a self-made man'* – человек, добившийся успеха собственными силами), ироническую (*'an idea hamster'* – 'человек, предлагающий много идей', *'a digithead'* – тот, кто хорошо разбирается в цифрах, но не ладит с людьми, *'a Man Friday'* – сотрудник, охотно выполняющий черную работу), негативную (*'an empty suit'* – пустой, ничего не представляющий из себя человек, *'a goldbricker'* – нерадивый работник, так называемый 'сачок', *'a moonlighter'* – человек, работающий по совместительству, 'халтурщик') окраску [7, 31; 8].

В грамматический материал входят грамматические явления, соотносимые с культурными ценностями (ограничение употребления модальных глаголов и повелительных конструкций как выражение уважения к правам личности; преобладающее употребление личных конструкций, означающих личную ответственность за происходящее), формулы речевого этикета (обращение, приветствие, прощание, благодарность, извинение, приглашение, просьба и др.).

Аутентичные современные научно-популярные публицистические тексты, цитаты, пословицы и поговорки, видеоролики выступают в качестве дидактического материала.

Критериями отбора учебного материала для формирования кросскультурной компетенции выступают:

- аутентичность;
- соответствие материала языковому уровню студентов и поставленным целям обучения;
- личностно-развивающий потенциал;
- жанрово-стилистическое разнообразие.

Исходя из вышеизложенного, формирование кросскультурной компетенции предполагает развитие умений прогнозирования возникновения ситуаций межкультурного конфликта и их предотвращения, исполнять роль посредника при взаимодействии представителей разных культур и устранять межкультурное непонимание. Это возможно при использовании на практических занятиях коммуникативных заданий, основанных на ситуациях максимально приближенных к реальному общению.

Список литературы

1. Бахтина, М. М. *Вопросы литературы и эстетики* / М. М. Бахтин. – М.: Художественная литература, 1975. – 502 с.

2. Костомаров, В. Г. *Американская версия лингвострановедения (обзор концепции культурной грамотности)* / В. Г. Костомаров // *Русский язык за рубежом*. - 1989 - №6. – С. 72-80.

3. Дубкова О. В., Чжао Хун. *Лингвокультурология как важнейшая часть языковой подготовки русистов в Китае* // *Актуальные вопросы образования. Современные тенденции формирования образовательной среды технологического университета: сб. материалов Международной научно-методической конференции, 3–7 февраля 2014 г., Новосибирск.* – Новосибирск: СГГА, 2014. – С. 224–227.

4. Соловова, Е. Н. *Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей* / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

5. Бочарова, А. С. *Важность развития социокультурной компетенции студентов неязыковых вузов* // *Интерэкспо ГЕО-Сибирь-2014. X Междунар. науч. конгр. : Междунар. науч. конф. «Глобальные процессы в региональном измерении: опыт истории и современность»* : сб. материалов в 2 т. Новосибирск: СГГА, 2014. Т. 2. С. 46–49.

6. Дармилова, С. В. *К вопросу об оптимизации процесса обучения иностранным языкам и культуре посредством наглядности* / С. В. Дармилова, // *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология.* – 2008. – № 5. – С. 188-190.

7. Collin, P. H. *Check your English vocabulary for Human Resources*. – Copyright Bloomsbury Publishing Plc, 2005. – 76 p.

8. Сахарова, Н. С. Развитие полиэтнической компетентности студентов университета в процессе кросскультурного взаимодействия / Н.С. Сахарова, В. В. Томин // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2015. - №2(177). – С. 145-150.

ТРУДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ПРОИЗНОШЕНИЮ АНГЛИЙСКИХ СОГЛАСНЫХ ЗВУКОВ

Елисеева И.А.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал ОГУ),
г. Орск

Проблема правильного произношения английских звуков является одной из самых серьезных в обучении английскому языку, так как без произносительных навыков невозможно в полной мере овладеть иностранным языком. Причины неправильного произношения английских звуков могут быть разными. Это незнание правила артикуляции звуков, нарушения фонематического восприятия и слуха, недостаточная отработка произносительных навыков. Однако одной из главных является русификация английских звуков.

Согласный звук - это звук, при произнесении которого выдыхаемая из легких струя воздуха встречает различные преграды (полные или неполные), образуемые активными органами речи. В английском языке насчитывается 24 согласных звуков, а подсистема согласных русского языка состоит из 37 фонем. Значительное превышение числа согласных фонем в русском языке происходит за счет наличия в его фонологической системе мягких, или палатализованных, коррелятов твердых фонем.

Большинство русскоговорящих людей пытаются адаптировать иноязычные звуки к структуре русского языка, тем самым совершая одинаковые ошибки в английском произношении. Чаще всего трудности связаны с произношением английских согласных звуков, которые не имеют аналогов в русской фонетике, именно поэтому их так сложно воспроизвести изучающим английский язык.

Межзубные [θ] и [ð] вызывают наибольшие сложности, так как не свойственны русской фонетической системе. Русскоговорящие люди часто заменяют [θ] и [ð] русскими звуками [с] и [з], [ф] и [в].

Носовой [ŋ] также не имеет аналогов в русском языке и поэтому часто в речи заменяется на русские звуки, не имеющие ничего общего с английским [ŋ].

Изучающие английский язык взаимозаменяют звуки [w] и [v], что приводит к трудностям восприятия на слух слов, содержащих эти звуки.

Еще одной трудностью является оглушение звонких согласных [b], [d], [g], что может привести к неправильному толкованию слов.

Часто английский звук [h] произносится как русский [х], что придает речи русский акцент.

Глухие смычные [p],[t],[k] произносятся без аспирации.

Существенные трудности возникают и при произнесении английских согласных звуков [ʃ], [tʃ], [dʒ], [j], [r].

Не всегда особое внимание уделяется разграничению звуков [l]. Хотя в английской речи выделяют light l и dark l.

Большие сложности вызывает и правильное произношение сочетания согласных.

Особые трудности вызывают несомненно такие сочетания звуков [θs], [ðz], [sð], которые часто заменяются на русские звуки, схожие по звучанию.

При произнесении комбинации двух взрывных звуков, таких как [p], [b], [t], [d], [k], [g], изучающие английский язык произносят со взрывом только первый звук, но никак не второй.

Звук [ə] часто можно услышать между согласными в сочетаниях английских звуков [tl], [dl], [tn], [dn], что неминуемо приводит к неправильному произношению слов.

Сочетания звуков в начале слов [tw], [tr], [pr], [dr], [br] зачастую произносятся как два отдельных звука. Более того между ними проскальзывает нейтральный звук [ə], что ведет к подмене одного звука другим и создает сложности в восприятии отдельных слов на слух.

При обучении произношению английских звуков необходимо обращать внимание на вышеперечисленные трудности и стремиться к их снятию.

Знание артикуляционного аппарата, его развитие, выполнение упражнений на звукоподражания, закрепление правильного произношения звуков в словах, словосочетаниях, предложениях может существенно помочь сократить и произвести коррекцию ошибок.

Не будет лишней и регулярная фонетическая гимнастика с использованием зеркала.

Скороговорки; стихи, чтение вслух и имитация британского произношения; а также прослушивание английской речи, песен, просмотр фильмов – все это может оказать неоценимую помощь в постановке произношения.

Неудивительно, что изучение иностранного языка всегда начинается с изучения произношения, фонетического своеобразия языка. Большим подспорьем в освоении навыков произношения выступает и сравнение фонетических структур русского и английского языков, которое дает возможность определить возможные сложности, которые могут возникнуть в процессе овладения английским произношением русскоязычными людьми, разработать последовательность изучения английских звуков и необходимую систему упражнений, направленную на максимальное снятие вероятных трудностей.

Сравнительный анализ произношения согласных звуков английского и русского языков поможет разобраться в правильной артикуляции звуков, выявить существенные различия в их произношении как изолировано, так и в различных комбинациях.

Английские согласные можно классифицировать, в зависимости от их схожести и различия с русскими согласными звуками. Обычно выделяют три группы.

К первой относятся звуки, близкие по артикуляции к звукам русского языка.

Вторая группа представлена звуками, которые схожи с русскими звуками, благодаря наличию общих свойств, но при этом, отличаются от них существенными признаками

Третья группа включает все те звуки, которые не имеют аналогов в русском языке .

Полезно выделить и звуки, не имеющие аналогов в английском языке, что поможет избежать существенных ошибок при обучении произношению, связанных с заменой многих английских согласных ближайшими эквивалентами из русского языка, что часто приводит к неправильному толкованию слов.

Список литературы.

1. Буряк, Р. А. Галочкина, И. Е., Шевченко, Т. И. *Фонетика современного английского языка.* / Р. А. Буряк, И. Е. Галочкина, Т. И. Шевченко // *Теоретический курс.* – М., Академия, 2008. – 272 с.

2. Пассов, Е. И. *Формирование произносительных навыков.* / Е. И. Пассов // *учебное пособие (Под ред. Е. И. Пассова).* – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с.

3. Сембаева, С. К. *Формирование фонетических умений и навыков в обучении английскому языку.* / С. К. Сембаева // – *Методика обучения иностранному языку, №2 (10), 2006.*

ИСТОРИЯ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОРЕНБУРЖЬЕ

Карцева И.В.

МБОУ «Лицей №1 п. Первомайский» Оренбургского района
Оренбургской области

Актуальность. В России для подготовки дипломированных специалистов по физической культуре и спорту создана многоуровневая система профессионального образования, которую осуществляют университеты, академии и институты физической культуры и спорта, колледжи и техникумы физической культуры, а также училища олимпийского резерва.

Изучение опыта прошлого и настоящего в области высшего физкультурного образования, его теоретическое обобщение позволяют полнее представить и понять его значение в подготовке специалистов в вузах, требуемых для успешной работы в современных социально-экономических условиях, для дальнейшего совершенствования современного высшего физкультурного образования.

Цель работы – изучить историю становления физкультурного образования в Оренбуржье.

Общую методологическую основу исследования составляет диалектический подход к изучению социокультурных процессов, базирующийся на принципе историзма, предполагающем рассмотрение анализируемых явлений в ключе причинно-следственной детерминированности. Принцип объективности строится на непредвзятой оценке фактов и событий, что находит отражение в выявлении тенденций и особенностей, рассмотрении каждого явления в его многогранности и противоречивости, изучении всех фактов в их совокупности.

В дореволюционном Оренбуржье для разрешения противоречия в кадровом вопросе официальными властями было предложено привлекать для работы в школах в качестве учителей гимнастики отставных унтер-офицеров.

С обострением внимания общества к проблеме физического воспитания учащихся в 60-70-е гг. XIX века и введением в 1893 году гимнастики, как обязательного предмета в учебные заведения Оренбуржья потребность в специалистах возросла.

Давая общую оценку подготовке специалистов по физическому воспитанию, необходимо выделить ее основной недостаток: отсутствие единого руководства и разрозненность взглядов на организацию, и содержание обучения. Это, на наш взгляд, послужило причиной подъема в обществе вопроса о создании специализированного учебного заведения, занимающегося подготовкой специалистов по физическому воспитанию.

История Оренбургского педагогического колледжа № 1 ведет свое начало с ноября 1909 года, с момента открытия в Оренбурге Учительской семинарии – первого учебного заведения, предназначенного для подготовки учителей начальных классов. В этом статусе она просуществовала до 1919 года, а затем

по распоряжению Народного комиссариата было реорганизовано в трехгодичные педагогические курсы.

Педагогические кадры, отвечающие требованиям нового советского времени, были одной из главных проблем органов управления образования после Октябрьской революции. Первые годы после Октября привели к огромной текучести педагогических кадров.

В связи с возрастающей потребностью в специалистах после установления Советской власти в нашей стране открывались институты, техникумы, факультеты физического воспитания, педагогические училища и отделения физической культуры, где организовывалась интенсивная подготовка физкультурных кадров с высшим и средним образованием.

Так, в частности в городе Оренбурге подготовка учителей физической культуры началась в 1930 году, когда при педагогическом техникуме было открыто вечернее отделение физического воспитания. 1936 года это отделение возглавила А.А. Макарова. С открытием техникума физической культуры была назначена его директором (до закрытия техникума в 1958 г.). распределение специалистов проводилось не только по Оренбуржью, но и в другие области РСФСР, т.к. техникум был в подчинении Республиканского совета физкультуры РСФСР.

За 14 лет работы Чкаловского, а с 1957 года – Оренбургского техникума физической культуры было подготовлено 913 специалистов. Среди них: А. Осипов, Е.С. Кадыкин (участник Олимпийских игр в Мельбурне 1956 г.). Заслуженные тренеры России, а также известные спортсмены и тренеры Оренбуржья Ю. Михайлов, И. Демьянков, М. Лосев, Г. Плаксин.

С 1971 года начинается практически история высшего физкультурного образования в Оренбуржье, когда по ходатайству ректора ОГПИ (ректор М.А. Лосев) и по просьбе исполкома Оренбургской области Министерство просвещения СССР разрешило открыть при педагогическом институте факультет физического воспитания.

Необходимость открытия факультета физического воспитания (ФФВ) была продиктована острой нехваткой физкультурных педагогических кадров в связи с быстрым развитием в регионе целостной системы школьного образования, массового и детского спорта, спорта высших достижений.

Факультет физического воспитания был организован на базе уже существовавшей кафедры физического воспитания, образованной в январе 1990 года. Заведующий кафедрой являлся Ю.Н. Малышев, мастер спорта международного класса по конькобежному спорту. Он же был избран и назначен первым деканом факультета.

В связи с реорганизацией ОГПИ в университет и наличие всех необходимых условий (профессорско-преподавательский состав, материально-техническая оснащённость, учебно-методическая и спортивная база) решением ректората ОГПУ факультет физической культуры в 2001 году был переименован в институт физической культуры и спорта.

Первым руководителем института физической культуры и спорта был избран кандидат медицинских наук, доцент Н.В. Мишнаевский. С 2004 года руководит институтом кандидат педагогических наук, доцент Тиссен П.П.

На базе института проходят переподготовку и повышение квалификации директора ДЮСШ, тренеры, учителя физической культуры и безопасности жизнедеятельности общеобразовательных школ, организаторы физической культуры и спорта, методисты учреждений дополнительного образования.

Успехи воспитанников ИФК и С подтверждают высокий уровень учебно-тренировочных сборов, высокую квалификацию тренерско-преподавательского состава, административных работников, что дает надежду на дальнейшие успешные выступления спортсменов в международных и российских соревнованиях.

Выводы

1. Попытки правительства разрешить кадровую проблему за счет привлечения для работы в учебных заведениях лиц из числа учителей-специалистов по другим предметам, отставных военных, зарубежных преподавателей гимнастики не давали позитивных результатов и не удовлетворяли потребности школ в грамотных специалистах. Это привело правительство к убеждению в необходимости принятия более действенных мер, т.е. организации специальной подготовки учителей физического воспитания. Данный вопрос неоднократно рассматривался Министерством народного просвещения еще в 50-х гг. XIX века и после длительного обсуждения в ее основу была положена курсовая система, которая оставалась ведущей вплоть до 1917 г.

В связи с возрастающей потребностью в специалистах после установления Советской власти в нашей стране открывались институты, техникумы, факультеты физического воспитания, педагогические училища и отделения физической культуры, где организовывалась интенсивная подготовка физкультурных кадров с высшим и средним образованием.

2. С 1930-х годов Оренбургский педагогический техникум превращается в много профильное образовательное заведение по подготовке педагогических кадров: открывается заочное отделение. Открывается вечернее отделение по подготовке учителей физического воспитания. В учебных программах по физической культуре раскрывались вопросы, касающиеся форм, содержания, организации и методики проведения физкультурной работы в школе.

3. С 1971 года начинается история высшего физкультурного образования в Оренбуржье. В настоящее время институт ФК и С превратился в главный координирующий центр Оренбургского региона по развитию физической культуры, спорта, науки, новаторских форм подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов и научно-педагогических кадров, обеспечивающих здоровье нравственную культуру жителей региона.

Список литературы

1. *Болодулин, В.С. история образования в Оренбуржье / В.С. Болодулин. – Оренбург: изд-во ОГПУ, 2002. – 226 с.*
2. *Оренбургский государственный педагогический университет. – Оренбург: Оренбургское кн. изд-во, 1999. – т256 с.*
3. *Первый педагогический: история и современность. – Оренбург, 2004. – 420 с.*
4. *Спортивное Оренбуржье / под ред. Ф.И. Щелкова. – Новотроицк: Нста-Печать, 2007. – 288 с.*
5. *Учебные планы и программы по разным дисциплинам, объяснительные записки к ним // Государственный архив Оренбургской области. Ф. 971. Оп. 3. Д.55. – С. 130, 183.*

СПЕЦИФИКА ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И В КИТАЕ: ОБЩЕЕ И РАЗЛИЧНОЕ

Мантрова М.С., Бурлачко А.И.

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал ОГУ),
г. Орск**

Специфика общественно-экономического и политического строя, подразумевающая сферу воспроизводства и передачу социального опыта, включает ускоренное социальное и экономическое развитие мирового сообщества, прогресс науки и культуры, которые приводят к повышению требований к системе образования, содержанию, формам и методам обучения в школе, к обучению в ВУЗе. Основанию педагогического анализа системы образования в Китае и России служит схожесть систем образования. Так, говоря о структуре образования в Китае, стоит отметить, что вплоть до «культурной революции» специфика образования была организована по советскому варианту, ориентирующемуся на удовлетворение кадровых потребностей государственной экономики. Образование в Китае всегда было самой необходимой общественной потребностью. К экзаменам допускались представители любого сословия, за исключением семей, в которых на протяжении трех поколений были актеры или цирюльники, но несмотря на всеобщую доступность, образование оставалось вполне элитарным.

Школы в Китае делились следующим образом – государственные, включающие деревенские, уездные и областные и на частные. Обучение было платным, чем и оправдывалась вышеуказанная элитарность образования. Обучение было доступно только представителям мужского пола. Обычная школа представляла собой один класс, где занимались и мальчики, и юноши одновременно. Определенной программы занятий не существовало, суть образования заключалась в том, что ученик выполнял самостоятельные задания, заучивая определенные древние трактаты, а затем повторяя их вслух. Сохранению всех традиций китайское государство обязано конфуцианству. В современной системе образования отображены так называемые традиции. Система образования в Китае делится на дошкольное образование, начальную школу, неполную среднюю школу, университеты, аспирантуру. В современной России выделяют: дошкольные учреждения, начальную школу, среднюю школу, колледжи или техникумы, высшие учебные заведения, магистратуру, аспирантуру, докторантуру. Детские сады в России имеют структуру, разделяющую детей соответственно их возрасту: первая группа-ясли- от 1 до 3 лет, и вторая группа- от 3 до 6 лет. В Китае детские сады предоставляют возможность для обучения и развития возрастной группы от 3 до 6 лет. В Китае начальное образование, начинаясь с 6 лет, составляет 6 лет, дети выпускаются в возрасте 12 лет. В России же начальная школа представляет 4 класса, завершение которых осуществляется в 10-11 лет.

При этом обучающиеся получают навыки чтения, письма, счета, изучая такие предметы, как арифметика, правописание, рисование, история, труд, физическая культура, музыка, чтение, естествознание. Современное образование в Китае составляет три ступени образования. На первой ступени – бесплатное, за исключением оплаты учебных пособий. Обучение составляет три года. На второй ступени представленного образования ребенок обучается еще три года. Следующие два года – заключительный этап. На этом этапе обучение происходит в профессиональных и специализированных школах. Продолжительность получения полного среднего образования – 12 лет. В РФ продолжительность обучения в средней школе – 7 лет, дети поступают в школу в 11 лет, оканчивают в 15-16 лет основную школу, в 17-18 -старшую.

Важнейшей задачей школы является всестороннее образование, а также начало подготовки к поступлению в ВУЗ. В школьную систему образования входят предметы, обязательные для изучения: русский язык и литература, алгебра и геометрия, физика и химия. Кроме этого существуют многопрофильные классы по направлениям, делающим акцент на изучении специализированных предметов.

Правительство большое внимание уделяет системе образования Китая. В государстве существует целый ряд законов, предоставляющих возможность для обучения детей-инвалидов. В Китае функционирует 1426 учебных заведений для детей с дефектами слуха и умственного развития, открыто 3400 классов при образовательных школах. В России также имеется инклюзивное образование в школах. Помимо этого, в России проводится активное внедрение ФГОС для обучающихся с ОВЗ в дошкольных, основных и высших учреждениях.

Постоянно проводятся специализированные курсы для повышения квалификации, направленные на работу с такими детьми. Система профессионального образования Китая представляет высшие и средние профессиональные школы, техникумы, центры профессиональной подготовки. Они подразделяются на высшую, среднюю и начальную ступень образования. Среднее профессиональное образование является главной частью профессионального образования Китая. Среднее профессионально - технические школы готовят технических и управленческих работников среднего уровня. [2]

Высшее образование в Китае составляет курсы со специальными программами (2-3 года обучения), бакалавр (4-5 лет), магистратура (2-3 года дополнительного образования). По завершению образования в высшем учебном заведении альтернативно три учебных степени: бакалавр, магистр, доктор.

Рассматривая систему высшего образования в России отметим, что состоит она из институтов, университетов, академий, где проводится обучение по программам бакалавриата и специалитета. Обучение по программе специалитета, полностью исключая бакалавриат, сохраняют только лишь ВУЗы военной и медицинской специальности. Программы обучения – бакалавриат и специалитет имеют свои различия. Получая образование бакалавра, студент обучается от четырех до пяти лет, выпускаясь обучающийся имеет

возможность продолжать образование до степени магистра наук, что составляет два года обучения. [1]

Если обучающийся имеет желание продолжать развиваться в сфере научной деятельности, то далее поступает в аспирантуру и докторантуру. ВУЗы Китая подразделяются на категории по уровню престижности. Исходя из числа баллов, набранных на выпускном экзамене, выпускники могут претендовать на обучение в ВУЗах соответствующей категории. Как и в России, так и в Китае поступление происходит в условиях жесткой конкуренции. В Китае функционирует трехуровневая программа подготовки: бакалавриат (от 4 до 5 лет), по завершению выпускник получает высшее образование, и магистратура (от 2 до 3 лет). После окончания выпускник получает степень «Магистра».

Поразительное развитие получила аспирантура. Вплоть до 1949 года китайские специалисты проходили подготовку в зарубежье. Отечественные ВУЗы выпустили около двухсот с лишним магистров и ни одного доктора наук. Однако в 1978 году в стране начала формироваться система аспирантского образования, характеризующаяся высоким уровнем обучения и развитием научных дисциплин. На данном этапе развития Китай принимает на учебу зарубежных студентов, посылая за границу свой студентов на учебу. В настоящее время Китай, сотрудничая на международном уровне в области образования, занимает 1 место по количеству отправленных за границу обучающихся. Возрастает также и количество приезжающих на учебу в КНР. [3]

Сравнивая 2 системы образования, мы отметили достаточное количество схожих черт на каждом уровне системы образования: критерии возраста для начала обучения и его продолжительности на дальнейших этапах образования, количество и состав изучаемых предметов в начальной и средней школах, структуру образования в ВУЗах... Определили мы при анализе систем и некоторые различия: особенности системы профессионально-технического образования в Китае и систему образования, включающую в себя как бакалавриат, так и специалитет в России. По нашему мнению, обе системы образования, имеющие сходства и различия, могут интегрировать между собой. Таким образом, системы образования в России и в Китае стремительно развиваются и совершенствуются, характеризуясь при этом повышенной степенью организации.

Список литературы:

- 1. Алдошина, М.И. Основы поликультурного образования: учебное пособие. 3-е изд./М.И. Алдошина –М.-Берлин:Директ-Медиа,2014.-С.26-28.*
- 2. Петухов, А.Л./ Россия и Китай: развитие системы образования//Вестник Челябинского Университета.- Народное образование, педагогика- М.: №21/2011. С.71-73.*
- 3. Тремзина, П. А., Фоминых М. В. Отличительные особенности образования в Китае // Молодой ученый. — М.: 2016. — №7.5. — С. 92-93.*

3. Поликультурное пространство Российской Федерации : в 7-ми кн. / отв. ред. В.М. Махтанина. - СПб. : Издательский дом «Петрополис», 2014. - Кн. VI. Культура Поволжья. – С.230-241 : ил. - (Поликультурное пространство Российской Федерации). - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-9676-0606-9 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=253865](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=253865)

4. Образование в области прав человека в школьной системе Европы, Центральной Азии и Северной Америки. Сборник примеров успешных практик / - Варшава : б.и., 2009. – С.145-149. - ISBN 978-92-9234-793-2 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=118742](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=118742)

ТЕЗАУРУСЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мелекесов Г.А.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,
г. Орск

Тезаурусы современного педагогического образования достаточно обширны. Сегодня они включают понятия, пришедшие из разных образовательных областей – от психологии, что традиционно, до информатики. Информационные технологии как часть интерактивного обучения давно стали неотъемлемой частью образовательного процесса в вузе. И все же на первом плане по-прежнему остается не технология, а идея образования человека. Поэтому так важны его ценностные ориентиры.

Мы уже неоднократно говорили о том, что только через образование на последующие поколения транслируются и знание, и ценности культуры. А если речь идет о подготовке учителя, на что особое внимание обращает сегодня Министерство образования и науки РФ, то становится очевидным, что будущий педагог должен знать не только историю педагогики, но и осмысленно принимать традиции. Сегодня вопросы аксиологизации образования вновь актуальны.

Аксиологизация образования понимается нами как процесс, соединяющий в себе обозначенные аспекты развития образовательной деятельности учебного заведения и личности студента. Со стороны учебного заведения – это процесс, раскрывающий резерв качества образования, а со стороны личности результатом аксиологизации выступает развитие ценностного отношения студента к познанию, к профессии, к себе и другим в устойчивые профессионально-значимые и жизненные ценностные ориентации, обуславливающие поиск, оценку, выбор и проекцию своего жизненного пути [1].

В связи с этим стратегия современного вуза предусматривает актуализацию общекультурных компетенций, ориентирующих на формирование профессиональной зрелости будущего педагога, способного самостоятельно ориентироваться в культурном пространстве времени и делать осознанный нравственный выбор. При этом нравственный выбор сегодня обусловлен потребностью в учителе нового типа, владеющего современными технологиями, способного к исследовательской деятельности, направленного на личностное развитие своих учеников. Это также актуализирует и общепрофессиональные компетенции, которые формируются в процессе педагогических практик.

Практико-ориентированное обучение бакалавров-будущих учителей позволяет раздвинуть рамки привычного профессионального общения и выйти на уровень взаимодействия различных субъектов образовательного процесса. Сегодня инновационным признано тьюторское движение, имеющее свои

особенности в вузовской среде. Оно ориентирует студента на постоянное и самостоятельное познание, а педагог, занимающий тьюторскую позицию, помогает ориентировать студента в продвижении по его образовательному маршруту. В этой новой парадигме взаимоотношений меняется роль преподавателя вуза, координирующего образовательный процесс студента либо в качестве педагога-консультанта, либо педагога-модератора, либо педагога-тьютора. Все эти формы актуализируются особенно в период прохождения практики. Каждый раз на адаптивном этапе студент получает поддержку профессионала не напрямую, а через решение последовательно поставленных перед ним педагогом образовательных задач. Самостоятельный поиск профессиональных решений способствует актуализации ценностного выбора: отношение к воспитаннику, взаимодействие с преподавателем-наставником, самоопределение в будущей профессиональной деятельности. При этом возрастает роль наставника, а наставничество предполагает в первую очередь профессиональное консультирование обучающегося [2]. Эту функцию во время практик, как правило, выполняют действующие школьные педагоги-наставники, которые курируют студентов в предметной области в рамках школьного образовательного процесса.

В требовании обеспечения единства учебного процесса и педагогической практики, теории и практики заложена возможность развития аксиологического потенциала будущего учителя. «Аксиологический нейтраллизм научного знания снимается тогда, когда оно, рассматриваемое студентом в отношении к обществу, к ученику, к себе, реализуется в период педагогической практики, функцией которой становится изменение педагогической действительности в аспекте ее приспособления к интересам и потребностям учащихся. Это изменение превращает педагогическую реальность во «вторую» природу ученика как очеловеченную действительность, пронизанную «миром оживших предметов» тогда, когда и студент, и ученик как центры взаимодействия ставят себя центр этого взаимодействия. Разрешение этой антиномии определяет развитие и становление аксиологического потенциала каждого из них» [1].

Результатом такого взаимодействия становится индивидуализация или персонализация, когда будущий учитель формирует свой образ будущей профессиональной деятельности, в котором «образ «Я - педагог» является системообразующим компонентом ценностного самоопределения (ориентация), ценностных ориентации, придающих направленность познанию, сотрудничеству, творчеству, самореализации (персонализация), обуславливает выбор ими философско-этических и педагогических ориентиров (ценности жизни и образования) воспитания и развития учащихся, в которых (ориентиры) персонализированные феномены представляют качественно новый результат, получаемый в процессе взаимодействия студентов с учащимися в педагогическом пространстве образовательных учреждений» [1].

Таким образом, современные тезаурусы педагогического образования по-прежнему находятся в аксиологическом поле. Аксиологический подход не потерял своей актуальности на фоне компетентностного и деятельностного

подходов, поскольку способствует предвосхищению будущих состояний социального и индивидуального развития личности студента. И мы по-прежнему убеждены, что если в вузе осуществляется реализация его ценностно-смыслового отношения к жизни, к ценностям, к профессии, к себе, если у него развивается потребность в ценностном осмыслении результатов педагогической деятельности по критерию достижения успеха в деятельности и по критерию развития ученика.

Аксиологический подход «способствует предвосхищению будущих состояний социального и индивидуального развития личности студента, если в вузе осуществляется реализация его ценностно-смыслового отношения к жизни, к ценностям, к профессии, к себе, если у него развивается потребность в ценностном осмыслении результатов педагогической деятельности по критерию достижения успеха в деятельности и по критерию развития ученика» [1]. В целом аксиологизация как ключевой тезаурус включает в себя систему мер, направленных на усиление ценностно-смысловой направленности всего образовательного процесса.

Список литературы

1. Мелекесов, Г. А. Развитие аксиологического потенциала личности будущего учителя : автореферат дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 : Оренбург, 2003. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-razvitie-aksiologicheskogo-potentsiala-lichnosti-buduschego-uchitelya>. (дата обращения 12.12.2016).

2. Ерофеева, Н. Е., Мелекесов, Г. А. Опыт реализации тьюторского сопровождения образовательного процесса в вузе / Н. Е. Ерофеева, Г. А. Мелекесов // Вестник Оренбургского государственного университета, 2015. – № 7. С. 98-104.

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ДЕТСКОГО ОТДЫХА

Морозова П.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Организация качественного детского отдыха является важной задачей социальной политики государства. В последние годы данная сфера сталкивается с рядом проблем, среди которых выделяют: недостатки в нормативно-правовой базе; рост цен на услуги оздоровления детей; недостаточное развитие инфраструктурной составляющей детского отдыха; недостаточная информированность потребителя о предлагаемых детских туристских продуктах [1].

Согласно российскому законодательству процесс обеспечения детей отдыхом и их оздоровления на данный момент должен осуществляться на трех уровнях: федеральном, региональном и муниципальном. основополагающими нормативно-правовыми документами при организации детского отдыха в России являются законы и постановления (таблица 1).

Таблица 1 – Основные нормативно-правовые документы в сфере детского отдыха в России

Наименование	Дата принятия
Федеральный закон N 98-ФЗ «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений»	28 июня 1995 г.
Федеральный закон N 124 «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации»	24 июля 1998 г.
Федеральный закон N 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»	24 июня 1999 г.
Федеральный закон N 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»	29 декабря 2010 г.
Указ президента Российской Федерации № 761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы»	1 июня 2012 г.
Приказ Минобразования РФ N 2688 «Об утверждении порядка проведения смен профильных лагерей, лагерей с дневным пребыванием, лагерей труда и отдыха»	13 июля 2001 г.
Постановление Правительства РФ N1163 «О Координационном совете по развитию детского туризма в Российской Федерации»	4 ноября 2014 г.

Несмотря на то, что сфера детского отдыха неуклонно развивается, государство недостаточно разработало формы и границы в данной отрасли, отсутствуют единые организационные структуры управления, не определены основные принципы и формы взаимодействия участников рынка детского отдыха. Однако, первостепенной проблемой, требующей особого внимания, остается профессиональная подготовка специалистов способных реализовать современные научные и педагогические подходы к организации отдыха подростков.

Сфера свободного времени является особым культурно - образовательным пространством, которое выдвигает к воспитательному процессу особые требования, связанные с интегративной направленностью, с одной стороны это подросток, во всем богатстве его жизнедеятельности, а с другой – это элементы общественной культуры, накопленные в сфере свободного времени, которыми владеет педагог.

Общество предъявляет к педагогическим кадрам высокие требования и в первую очередь видит в них носителей культуры, способствующих реализации важных социально-нравственных функций, которые обеспечивают восстановление интеллектуальных и физических сил детей и подростков, помогают развитию творческих начал, благоприятствуют входу детей в значимые социальные связи, удовлетворяют потребность в различных воспитательных программах.

Для работы с детьми в основном привлекаются кадры общеобразовательных школ, внешкольных учреждений с богатым педагогическим опытом. Но нельзя забывать, что содержание работы в сфере детского отдыха достаточно специфичны и должны учитывать индивидуальный подход к ребенку, максимально соответствовать основным аспектам жизнедеятельности ребенка в период каникул.

Неготовность социальных институтов обеспечить потребность в кадрах для работы в сфере детского отдыха и оздоровления, как основного источника, приводит к тому, что в настоящее время осуществление этой деятельности активно реализуется волонтерскими движениями. Данные волонтерские направления не могут в полной мере обеспечить достаточное число специалистов и не гарантируют качество содержательных форм и программ работы с детьми. В данном случае такой вариант подготовки кадров должен рассматриваться как один из дополнительных к основному потоку. Отсутствие научной базы и методической основы для развертывания профессиональной подготовки кадров в сфере детского отдыха делает задачу кадрового обеспечения актуальной.

На сегодняшний день анализ педагогических программ показал, что они становятся более узко специализированы и индивидуальны, а также приобретают вариативность и содержательную направленность для каждого лагеря, что положительно отражается на расширении спектра предложений родителям и их детям. Однако, несмотря на определенные продвижения, в большинстве детских лагерей прослеживаются застоявшиеся формы и методы работы педагогов, ориентирующиеся на традиционные, порой устаревшие технологии; значительно сузились воспитательные возможности детских лагерей, которые ставят перед собой главную задачу – получение

максимальной прибыли, где развитие в детях самостоятельности, ответственности, подменяется концепцией «обслуживания», прививающей детям потребительское отношение к окружающему миру. Происходящие изменения в сфере детского отдыха требуют модернизации в структуре подготовки профессиональных ресурсов.

Основная идея преобразования работы системы подготовки педагогических кадров, основывается на создании условий, позволяющих развивать научно методическое обеспечение и всю педагогическую систему в целом, основанную на инновационных технологиях научно-педагогического образования, которая позволит достигнуть высокого качества подготовки специалиста нового типа, готового к работе с разными категориями детей.

В связи с этим, приобретает значение наличие профессиональной литературы для развития организации и содержания деятельности по оздоровлению и воспитанию детей. Дефицит теоретической базы связан с недостаточными прилагаемыми усилиями педагогических учебных заведений страны в обеспечении кадров профессиональными знаниями в области воспитания. Вследствие чего, в организации воспитательно-досугового пространства детей, педагоги сталкиваются с некоторыми трудностями: в технологизации воспитательного процесса, использовании психолого-педагогических методов и форм формирования личностных качеств ребенка, проектировании и моделировании лагерных смен, выстраивание внутриколлективных отношений во временной детской группе, которые усугубляются имеющимися в обществе противоречиями [2]. Данные проблемы выступают сдерживающими факторами и отрицательно влияют на эффективность воспитательного процесса детей на предприятиях отдыха.

Выявленные недостатки актуализируют проблему подготовки профессиональных кадров, которые будут востребованы на современном рынке детских услуг, обладающих развитыми общепрофессиональными психолого-педагогическими компетенциями в организации детского досуга.

В федеральном государственном образовательном стандарте определены основные направления профессионально-педагогических компетенций:

– общекультурные компетенции, которые включают умение к обобщению и восприятию информации; понимание значения термина «культура», как одной из форм человеческой деятельности; применение и использование знаний обобщенной картины мира в сфере образования и профессиональной деятельности; способности к анализу, выявлению социально значимых проблем;

– общепрофессиональные компетенции, предполагают осознание социальной значимости своего дела педагогом; умение решать социально-профессиональные задачи, путем систематизации теоретических знаний; владение современными видами коммуникаций;

– профессиональные компетенции, включают способности к реализации образовательных программ; возможность применения современных технологий и методик обучения и воспитания, а также умения вести самостоятельный поиск информации.

Следует обратить внимание, что выделенные группы профессионально-педагогических компетенций являются не просто суммой знаний и сведений из

педагогических и психологических сфер, а они приобретаются и проявляются в образовательном процессе в ходе решения реальных ситуаций.

В связи с этим, можно опираясь на вышесказанное можно выделить приоритетные направления развития сферы детского отдыха: научно-методическое обеспечение деятельности детских оздоровительных учреждений; создание системы подготовки профессиональных кадров; обновление содержания деятельности по организации отдыха детей и восстановления их здоровья; материально-техническое и финансовое обеспечение. Разработка данных аспектов приведет к развитию системы отдыха и оздоровления детей как самостоятельной области социальной деятельности [3].

Итак, рассмотренные проблемы ставят перед организаторами летнего отдыха новые профессиональные задачи по устранению противоречий между возможностями системы образования и существующей концепции подготовки педагогических кадров. Разрешение данного противоречия возможно путем совместных усилий всех взаимодействующих структур организации детского отдыха, педагогов и ученых, способных реорганизовать на научной основе систему отдыха. В новых экономических и информационно-технологических условиях развития общества, просматриваются реальные возможности создания эффективной системы подготовки педагогических кадров к работе в сфере детского отдыха.

Список литературы

1. Бурдюгова, О.В. Специфика услуг детского отдыха / О.В. Бурдюгова, П.В. Морозова // *Научные преобразования в эпоху глобализации : сборник статей международной научно-практической конференции. - Общество с ограниченной ответственностью «ОМЕГА САЙНС» (Уфа). – Екатеринбург. - 2015. - С. 147-152.*

2. Волгунов, В.А. Летняя педагогическая практика: учеб. пособие / В.А. Волгунов. Арзамас: АГПИ, 2010. - 101 с.

3. Прытков Р.М. Основные направления появления, формирования и продвижения новых туристских продуктов на современном туристском рынке / Р.М. Прытков // *Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры [Электронный ресурс]: материалы Всероссийской научно-методической конференции; Оренбург. гос. ун-т. - Электрон. дан. - Оренбург: ОГУ, 2016. - 1 электрон. опт. диск (CD-ROM): зв., цв.; 12 см. - Систем. требования: IBM PC 686 (Pentium II, K6-2); MS Windows9.x/NT 5.x; процессор 233 МГц; оперативная память 128 Мб; доп. программные средства: веб-браузер; Adobe AcrobatReader XI – Загл. с этикетки диска. – С. 881-884.*

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Оспанов Б.Ж., Орынбай А.Ж.

Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмеда Ясави, г. Туркестан, Казахстан

Главной задачей в XXI веке является улучшение качества образования, которое является определяющим условием развития конкурентоспособной личности. Проблемы образования во всем мире становятся приоритетными, так как определяет будущее каждой страны в условиях глобализации. В Послании Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева народу Казахстана первоочередной задачей выдвигается повышение уровня образованности как фактора конкурентоспособности нации, создание национальной системы образования, соответствующей современным требованиям и мировым стандартам [1]. Поэтому перед нами стоит стратегическая задача воспитания новой поликультурной личности, способной к разумной творческой жизнедеятельности в конкурентных условиях. С этой точки зрения, в художественно-педагогическом образовании актуальными становятся проблемы связанные с раскрытием творческого потенциала конкурентоспособных специалистов - будущих педагогов творческих специальностей, вовлечения их в такую инновационно-образовательную среду, которая станет основой для их профессионального роста, саморазвития и самосовершенствования.

В этом направлении важно подчеркнуть мнение М.Х. Балтабаева и С.Т. Айсиной о том, что «образование является той ключевой сферой, от которой зависит главное – формирование личности, способной самостоятельно строить свою собственную жизнь, воспитанной в духе общечеловеческих ценностей, с учетом традиций своего народа, его национальной культуры, менталитета и обычаев, с чувством социальной ответственности, патриотизма, уважения к другим народам ... образование работает на будущее, закладывает основы грядущих изменений, предопределяя ... дальнейшее развитие общества ... духовно-нравственный, интеллектуальный, экономический и культурный потенциал каждого государства напрямую зависит от состояния образовательной сферы и возможностей ее прогрессивного развития» [2, с. 3-4].

Личностно-ориентированные подходы к процессу превращения системы образования из репродуктивной в непрерывно развивающуюся, открытую, включение обучающихся в решение собственных образовательных и социокультурных проблем требуют как реформирования системы вузовского образования, так и изменения отношения к своей деятельности главных действующих лиц образовательной системы – преподавателя и студента: с субъект-объектных на субъект-субъектные. Характер этих субъектно-

субъектных и субъектно-объектных педагогических отношений, эмоциональная среда их проявления, условия оптимальной взаимодействия педагогов и обучающихся, как и всех других непосредственных и опосредованных участников образовательной деятельности, требуют глубокого философско-образовательного осмысления с позиции личностно-ориентированного образования, где главная доминанта отводится креативной личности, способной к самосовершенствованию, саморазвитию и самореализации.

В этом плане привлекает особое внимание мнение известного ученого А.В. Толстых: «Новую ситуацию в мире, в том числе и в мире образования, составляют сегодня два фактора: неопределенность и ориентация на будущее при переходе парадигм образования, цивилизации, рушится мир устоявшихся ценностей в области образования и воспитания подрастающих поколений ... начинают востребоваться люди, умеющие быстро приспосабливаться к новым изменениям, гибкие, способные работать больше, чем в одной профессиональной позиции, ...любопытные, пытливые, ...способные, не имея навыка в какой-то жизненной специальности, вместе с тем обладать опытом в нескольких областях, способные перемещать идеи из одной области в другую» [3, с 8], то есть креативные люди, обладающие нестандартным мышлением.

Не претендуя в данной работе на полное и исчерпывающее раскрытие этой проблемы, предпримем попытку раскрыть научные основы проблемы развития творческого потенциала будущих специалистов.

В контексте данного исследования необходимо отметить, что феномен «творческий потенциал» объединяет в себе трансформацию двух объемных понятий как «потенциал» и «творчество», каждый из которых, по отдельности составляет целые научные направления. Однако, в рамках данной работы мы остановим пристальное внимание на интегрированном синтезе двух понятий «творческий потенциал», который в современном педагогическом образовании занимает важное место. Потому как творческий потенциал педагога характеризуется объемом и глубиной разнообразных знаний, профессиональных качеств и умений, личностных и профессиональных качеств и способностей, что позволяет ему стать активным участником преобразований, реализоваться в профессиональной деятельности.

Общие проблемы развития творческого творчества и совершенствования подготовки педагогов отражены в трудах С.И.Архангельского, Ю.К.Бабанского, В.И.Загвязинского, Н.Д.Хмель, Г.К.Ахметовой, А.А.Калыбековой, А.П.Сейтешева и др.. Так, в работах Д.В.Богоявленской, В.И.Коротяевым и др. обоснованы идеи изучения творчества как механизма развития личности; В.С.Библером, А.В.Брушлинским и др. исследована творческая природа познания; В.В.Загвязинским, В.А.Кан-Каликом и др., определена сущность педагогического творчества.

Исследованию проблемам творческого потенциала педагогов в системе вузовского образования посвящены труды Т.Г.Браже, Ю.Н.Кулюткина и др. С позиции психологии творчества исследуемое понятие трактуется как

«потенциал развития, по мнению Ю.Н. Кулюткина, - есть системное образование личности, которое характеризуется мотивационными, интеллектуальными и психо-физиологическими резервами развития. Постоянное развитие творческого потенциала возможно только на такой психологической базе, которая характеризуется богатством потребностей и интересов личности, ее направленностью на все более полную самореализацию в труде, познании, общении, высоким уровнем развития интеллектуальных способностей, открытостью по отношению ко всему новому, многомерным, гибким, широким, критическим мышлением, высокой работоспособностью человека, его физическими силами и энергией, уровнем развития его психофизических возможностей» [4,с.56]. Другие ученые (Т.Г.Браже, Н.М.Божко, Ж.И.Намазбаевой и др.) подчеркивают связь творческого потенциала личности с интеллектуальными способностями, обеспечивающими повышенную «творческую чувствительность», творческую инициативу, самостоятельность и продуктивность умственной деятельности, гибкость ума, его эвристичность, оригинальность, способность быстро применять приемы действий в соответствии с новыми условиями деятельности.

Общеизвестно, что основу развития творческого потенциала составляет огромный пласт развития общей профессиональной культуры: гуманистической, философской, научной, методолого-методической и духовно-нравственной и т.д. И.А.Колесникова характеризует творческий потенциал как «единство потенциальных сил (творческих способностей) и побудительно-мотивационных сил (ценностных ориентаций)» [5,с.23]. И творческая деятельность автором включается непосредственно в основу потенциала как условие, цель и средство его развития. Не менее интересна точка зрения И.О.Мартынюк, которая считает, что « в структуру творческого потенциала входят: способность и готовность к творческой деятельности...»[6,с.16]. В.Г.Рындак характеризует искомый феномен как «систему личностных способностей(избирательность,воображение, критичность ума, открытость ко всему новому), позволяющих оптимально оперировать приемами действий в соответствии с новыми условиями, и совокупности знаний, умений, убеждений, определяющих результаты деятельности (новизну, оригинальность, уникальность подходов субъекта к осуществлению деятельности), в конечном итоге побуждающие личность к творческой самореализации и саморазвитию» [7,с.12].

В профессиональной подготовке будущих специалистов творческих специальностей особое внимание привлекает многогранная деятельность педагогов музыкантов, исполнителей, ученых, методологов, методистов, преподавателей, которые сохраняют рубежи духовно – интеллектуального, культурного пространства нашей Родины.

Применительно к педагогике музыкально-педагогического образования, следует подчеркнуть, что феномен «творческий потенциал» тоже получил различную научную трактовку. Различные подходы к интерпретации искомого понятия в теории и практике педагогики музыкально-педагогического

образования трактуются как: интонационная теория Б.В.Асафьева, теория двойственности музыкальной формы В.В.Медушевского, новые концепции преподавания искусства Д.Б.Кабалевского, Б.М.Неменского, В.Г.Ражнакова, Л.В.Горюновой, Л.В.Школяр, М.С.Красильниковой, Е.Д.Критской, В.О.Усачевой, Ю.Б.Алиева, Э.Б.Абдуллина, Р.Р.Джердималиевой, Р.Ш.Сыдыковой и др., основанные на индивидуальном подходе к процессу духовной, художественно-исполнительской самореализации музыканта исполнителя.

По мнению Э.Б.Абдуллина методологический анализ философских проблем музыкального образования на общенаучном уровне позволяет эффективность выявления специфики, природы музыкально-педагогической деятельности, рождения продуктивных идей путем их экстраполяции из смежных родственных наук: «...в опоре на методологический анализ педагог-музыкант может не только «открыть» что-либо новое в сфере своей профессиональной области, но и переосмыслить как уже обсуждаемые в ней проблемы различными учеными, так и собственные позиции» [8,с.17]. Нам импонирует мнение Л.В.Горюновой о преодолении полифункции цели, задач, содержания и методов музыкально-педагогического образования и воспитания с вязанных с природой искусства и с природой ребенка... где приоритетным является метод и технология «постижения музыки через интонацию, постижение музыки музыкой, музыки другими искусствами, жизнью природы и человека, а не отдельными средствами, вырванными из целого и его разрушившими» [9,с.56].

По мнению Л.В.Школяр, «целостность, образность, ассоциативность, интонационность, художественность – вот те основания, которые по нашему мнению определяют основные направления музыкально-педагогического образования...будущих педагогов - музыкантов» [10, с.123].

Применительно к нашему исследованию необходимо выделить фундаментальные исследования в области музыкального образования, разработанные «Теория музыкального образования» Колышевой Т.А. Автор определяет музыкальное образование и воспитание как «понятие, всеобъемлющее, которое имеет многообразные принципы, формы и способы. Это не только воздействие, но и эстетическое воздействие труда, природы, окружающей общественной среды. В этой воспитательной системе огромное значение имеет искусство. Важно констатировать и то, что искусство может и не выполнить до конца воспитывающей роли, если личность не получит художественного образования, то есть, не научится видеть, чувствовать, понимать прекрасное в искусстве и жизни» [11, с.22]. Изучаемый феномен, конечно отражает вопросы связанные с подготовленностью будущего специалиста к практической музыкально-педагогической деятельности. И, с этой точки зрения, привлекает особое внимание мнение Л.В.Школяр, которая определяет в музыкально-образовательном процессе два вида готовности - методологическую (предполагает оперирование категориями общего и единичного владения основами методологии: образования, педагогической

науки проектирования технологии обучения) и теоретическую (владение научными категориями педагогической науки, высокий уровень логического мышления и построения умозаключений, теоретизации и построения теоретических моделей исследуемого феномена в образовании, умением создавать концепции реализации теоретических моделей, а также теоретическими основаниями разработки технологии обучения) [10, с.15].

Резюмируя вышеизложенное, можно сказать, что различные мнения исследователей констатируя важность проблемы развития творческой деятельности педагога-музыканта, ориентирующую на процесс формирования и развития креативной личности педагога-музыканта, его преобразовательной деятельности, направленной на познание музыкального искусства через многообразные психические, психофизиологические, качественные процессы эмоциональности, восприимчивости, сопереживания, потребности в музыкальном самовыражении и т.д., создают благоприятные условия для развития творческого потенциала обучающихся, это интегративное личностное свойство, стимулирующее высокий уровень развития ее интеллектуальной индивидуальности, инициативности когнитивных мотиваций творческого потенциала в самовыражении и саморазвитии, выражающееся в готовности к неординарной творческой деятельности.

Список литературы

1. Назарбаев Н.А. «Казахстан-2030: Процветание, безопасность и улучшение благосостояния всех казахстанцев: Послание Президента страны народу Казахстана». // Егеменді Қазақстан 2014.18 қаңтар № 11.

2. Балтабаев М.Х., Айсина С. Культурологический аспект музыкально-педагогического образования и проблемы его исследования // В мире музыки: преподавание в школе, колледже и ВУЗе. Алматы, 2007, № 1 (19) с. 3-4.

3. Толстых А.В. Гуманитаризация образования и актуальные проблемы эстетического воспитания // Педагогика, 1996, № 4. с. 9-13.

4. Кулюткин Ю.Н. Психологическая готовность взрослого человека к обучению // Психолого-педагогические проблемы непрерывного образования. – М., 1980. – С. 31-42.

5. Колесникова И.А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии: Курс лекций по философии педагогики. - СПб., 2001. - С. 23.

5. Мартынюк И.О. Творческий потенциал инженера: условия и факторы реализации. - Киев, 1998. - 16 с.

7. Рындак В.Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя. - М.: Педагогический вестник, 1997. - 244 с.

8. Абдуллин Э.Б. О сущности, этапах развития научной школы и её направления. // Методология педагогики музыкального образования: Сб. научных статей. – М.: МГПУ, 2007. – С.11-34.

9. Горюнова Л.В. Музыка - язык общения // Искусство в школе -2004. - № 5.

10. Школяр Л.В. Метод моделирования художественно-творческого

процесса // Музыкальное образование в школе. – М., 2001. - С. 123.

11.Кольшева Т.А. Профессионально-личностная рефлексия учителя музыки: методологический аспект. // Методология педагогики музыкального образования (научная школа Э.Б. Абдуллина). - М.: МГПУ, 2007. - 332 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сизганова Е.Ю.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,
г. Орск

Современное общество динамично. Меняются экономические модели, политические системы и, что особенно важно, меняются социальные отношения. Многие исследователи отмечают такие изменения как информатизация общества, уход подростков и молодежи в виртуальное общение, отстраненность взрослых от мира ребенка, угасание феномена детства.

В связи с этим возникает масса вопросов, касающихся сферы образования. Какими должны быть образовательные цели? Какие результаты обучения и воспитания мы хотели бы получить? Как сделать процесс образования наиболее эффективным? Каким должен быть педагог сегодня?

Особенно остро вопросы воспитания и образования человека стоят в дошкольном и младшем школьном возрасте, так как именно этот период является базовым для развития личности. Начальное образование являясь важнейшей ступенью общего образования имеет свои особенности, обусловленные особенностями младшего школьного возраста, а также особенностями организации процесса обучения в начальной школе (один учитель, отсутствие кабинетной системы).

Ступень начального образования это принципиально новый этап в жизни ребенка. Он включает в себя систематическое обучение в образовательной организации, расширение сфера взаимодействия ребенка с окружающим миром, изменение социального статуса школьника и реализацию потребности в самовыражении.

Современное начальное общее образование имеет свои особенности, что связано с переходом общества от «знаниевой» парадигмы образования к деятельностной. В связи с этим возникает вопрос о том, чтобы параллельно процессу усвоения ребенком определенной системы политематических знаний, сформировать систему компетенций и умений, имеющих универсальный характер. Следовательно, программы начальной школы должны содержать как теоретически значимый, так и практикоориентированный материал, причем каждый предмет должен быть ориентирован в первую очередь не на энциклопедичность изучаемого материала, а на интеграцию содержания тем и разделов различных учебных предметов начальной школы, на развитие у ребенка способности и желания учиться самостоятельно. Это, в свою очередь даст возможность сделать содержание образования более глубоким и взаимосвязанным, прејди от дисциплинарного принципа построения к интегративности в познании различных сторон жизнедеятельности общества.

Известный тезис о том, что именно начальное образование является основой дальнейшего развития и обучения ребенка, в современном понимании касается прежде всего сформированности у младшего школьника универсальных учебных умений, которые затем дадут старт дальнейшему обучению в средней школе. Универсальные умения предполагают направленность личности на коммуникацию, организацию своей учебной деятельности, поиск и анализ информации, необходимой для саморазвития.

Особое значение для развития личности ребенка имеет учитель начальной школы. На его плечах непростая задача – помочь ребенку стать полноценным членом общества, заложить фундамент, на основе которого будет расти дом под названием Человек. Профессиональная деятельность учителя отнюдь не механическое выполнение каких-либо заранее определенных обществом обязанностей. Это труд, требующий большой самоотдачи, направленный в будущее. От результата этого труда зависит, каким будет наше общество завтра.

В связи с этим актуальной является проблема определения основного вида деятельности учителя начальной школы в «Профессиональном стандарте педагога» как предоставления образовательных услуг населению [5], что противоречит той высокой миссии развития личности, которая определена самим смыслом профессии педагога. Здесь хотелось бы вспомнить высказывание Иоганна Песталоцци о том, что идея начального образования есть не что иное как идея облагораживания задатков и сил человеческого рода [4].

Исторически начальное образование в России меняло свое содержание и направленность в зависимости от особенностей социального развития, а также от целевых ориентиров и идеологии государства.

Подзорова С. В. отмечает, что в двадцатом веке начальное образование России имело три формы развития [5]:

1) воспитание социально активного гражданина через систему трудового обучения (1918-1935 гг.);

2) формирование основы развития через систему выстраивания прочных знаний, умений и навыков учащихся в различных видах деятельности (1936-1955 гг.);

3) определение начального образования как фундамента всестороннего развития личности (1956-1990 гг.).

Сегодня для начальной школы традиционно остается важной задача формирования у ребенка основных учебных навыков, математической грамотности, однако приоритетность в реализации задач обучения отдана духовно-нравственному воспитанию и вопросам самореализации личности школьника.

С одной стороны для современного начального образования характерна вариативность содержания, позволяющая учителю выстроить образовательную траекторию на основе выбора программы и учебников, соответствующих особенностям как самого учителя так и его учеников.

С другой стороны, одной из проблем, с которой сталкивается сегодня учитель начальной школы является проблема реализации развивающего обучения. Идеи развивающего обучения в начальном образовании активно разрабатывались Л. В. Занковым (60-е годы), Д.Б. Элькониним и В. В. Давыдовым (70-80-е годы). Именно системе развивающего обучения, нацеленного на более успешное обучение младшего школьника, мы обязаны идеей универсальности учебной деятельности [6]. Однако, учебники для начальной школы, разработанные в русле системы Л.В. Занкова уже не первый год не включаются в Федеральный перечень учебников, допущенных к использованию в образовательном процессе начальной школы, нарушая тем самым названный выше принцип вариативности.

Нельзя не отметить следующую проблему развития начального образования – введение инклюзивного образования. Современное общество обращается к проблеме социализации детей, имеющих отклонения в психическом и физическом здоровье, в отношении которых сегодня принят термин «дети с особыми образовательными потребностями». Этот термин подразумевает, что рассматриваемая категория детей должна рассматриваться в аспекте интеграции в общество, в то время как такие дети, как правило, отвергаемы этим обществом.

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья или с особыми образовательными потребностями в большинстве случаев сложно социализируется, ему трудно найти свое место в современном обществе. В связи с этим возникла потребность поддержки интеграции таких людей в общество, появилось понятие инклюзивного образования.

В ФЗ «Об образовании» инклюзивное образование рассматривается как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [1]. Это обеспечивается через использование адаптированной образовательной программы для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию. Введение инклюзивного образования, адаптивных образовательных программ призвано помочь «особым» детям интегрироваться в общество, начиная со ступеней дошкольного и начального образования.

Обучение в начальной школе имеет свои особенности. О них мы говорили выше. Эти особенности и определяют функции обучения. Традиционно выделяют образовательную, воспитательную и развивающие функции обучения. Однако сегодня эти три функции связаны воедино целью сформировать у ребенка умение учиться, то есть во главу угла ставится овладение школьником универсальными учебными действиями. Это умения анализа, синтеза, обобщения, классификации, планирования, коммуникативные и рефлексивные умения и т.п. Большое значение также имеет развитие

личностных качеств ребенка, таких как готовность и способность к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию.

Особенности начального образования диктуют свои требования к его содержанию. Сегодня официально принят системно-деятельностный подход, предполагающий включение детей в формирование своей образовательной траектории, отказ от формального усвоения определенного набора предметных знаний, умений и навыков, переход к активному постижению действительности ребенком с помощью формирования надпредметного умения учиться самостоятельно. Однако, как и прежде, состав учебных предметов начальной школы не претерпел особых изменений. В содержание начального образования входит изучение основ математики, русского и родного языков, литературного чтения, окружающего мира, изобразительного искусства, технологии (ранее уроки труда), музыки, физической культуры.

Сегодня в общем образовании России действуют государственные стандарты нового поколения – Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) [1]. ФГОС начального общего образования утверждает базовую направленность образования в начальной школе, его особую значимость для дальнейшего развития и социализации личности. Стандарт учитывает образовательные потребности «особых» детей (одаренных и с ограниченными возможностями здоровья), а также особенности региона Российской Федерации.

По структуре и содержанию урок в начальной школе также должен соответствовать и современным тенденциям в образовании, отраженным в вышеназванном стандарте. Рассмотрим, чем отличается современное видение урока от его традиционного понимания. Характер современного урока изменился от репродуктивного, жестко структурированного к гибкому, реагирующему на потребности и интересы школьника. Меняется и характер взаимодействия учителя с учениками, оно основано на партнерстве и сотрудничестве с детьми. Это обусловлено изменением целей обучения, направленностью всего процесса образования на формирование у ребенка умения и потребности учиться самостоятельно, постоянно развиваться

Следует обратить внимание на проблему оценивания учащихся. До недавнего времени результатами обучения считались знания, умения и навыки ребенка из различных областей наук, позволяющие ему сформировать собственное мировоззрение и отношение к людям, природе.

Сегодня наиболее актуальной задачей обучения является формирование у ребенка универсальных учебных компетенций, достижение метапредметных результатов, дающих возможность ему учиться мотивированно, осознавая процесс учения, самостоятельно выбирая свою образовательную траекторию.

Следовательно, возникает вопрос об изменении подходов к оценке результатов обучения школьников. Оценивая деятельность ученика, мы, прежде всего, должны помнить, что перед нами личность, а значит надо учесть не только его продвижение в учебной деятельности, но личностные изменения. Кроме того, оценка других людей является основой для формирования

самооценки, становления ценностных ориентаций ребенка, потому важно стремиться к достижению объективной и справедливой оценки. Здесь возникает вопрос отметки.

Отметка, как правило, является балльным выражением оценки. Она построена на основе пятибалльной системы оценивания. Если учесть, что отметка «единица» и «двойка» недопустимы в гуманистической педагогике, то мы ограничены лишь тремя баллами при оценивании результатов учебной деятельности школьника. Поэтому следует обратить внимание на рейтинговую систему оценки, которая, во-первых, строится на более широком диапазоне баллов, по сравнению с традиционной системой школьной отметки, во-вторых, она предполагает сравнение результатов обучения ребенка не с другими детьми, а продвижение в личностном плане. Учитель дает нужные рекомендации родителям и собирает своего рода портфолио, «дело» творческих работ ученика, которое служит показателем уровня успехов ребенка в обучении. Для эффективного обучения очень важна позиция учителя в процессе оценивания ребенка. Оценка требует объективности, независимости и четких критериев. В тоже время, нельзя забывать, что мы оцениваем живого человека, развивающуюся личность, а потому нельзя не учитывать реальные обстоятельства жизни ребенка в момент оценивания его учебной деятельности.

Обобщая вышесказанное, подчеркнем, что изменения в парадигме современного российского образования повлекли за собой ряд проблем социального характера. Зачастую педагоги-практики и ученые отмечают следующие проблемы развития начального образования: нехватка времени у учителя на соблюдение всех требований чиновников от образования, администрации школы, что соответственно влечет за собой так называемую имитацию освоения ФГОС, связанную с невозможностью формировать некоторые умения и компетенции у детей, так как сам учитель ими не владеет в достаточной степени (например, исследовательских умений); отсутствие условий для организации инклюзивного образования и внеурочной деятельности обучающихся, так как в большинстве случаев все заботы и ответственность по освоению стандартов переложены на школы. Однако, с нашей стороны было бы несправедливо не отметить следующие достоинства в развитии современного начального образования: новые стандарты закрепили требования к учителю начальной школы реализовывать в образовательном процессе лучшие идеи педагогики (такие как метапредметность результатов образования, сотрудничество педагога и ребенка, личностная оценка достижений учащегося), рожденные прогрессивными педагогами и психологами.

Список литературы

1. *Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».*
2. *Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от*

6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357).

3. *Профессиональный стандарт педагога (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544).*

4. *Коменский, Я.А., Локк, Д., Руссо, Ж.-Ж., Песталоцци, И.Г. Педагогическое наследие / Сост. В.М.Кларин, А.Н.Джурицкий. – М.: Педагогика, 1989 – 416 с. (Б-ка учителя).- ISBN 5-7155-0164-4*

5. *Подзорова, С. В. Особенности развития начального образования в России: социально-философский аспект. / С.В.Подзорова.- автореф. дис. ...канд. философских наук - Новосибирск, 2007.- 213 с.*

6. *Сизганова, Е.Ю. Дидактика начальной школы: учебно-методическое пособие / Е.Ю. Сизганова – Орск: Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2016.- 186 с. - ISBN 978-5-8424-0734-7.*

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Чернышев А.А., Гелеверя Э.Ж.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

С 90-х годов XX века в России совершается пересмотр значимости права в общественной жизни. Про это говорит увеличение престижа юридических специальностей, прогрессирование количества правовой литературы, увеличение потребности к значимой юридической информации. В научной литературе первенствует подход к праву как ключевому остросоциальному факту. Однако следует заметить, что в российском обществе встречаются многочисленные выявления правового скептицизма, нередко появляются настроения социально-правовой нерешительности. В настоящее время резко ощущается потребность правовых преобразований, содействующих преодолению отрицательных проявлений. Достижения осуществляемые в России изменений в большей степени предрешается уровнем правовой осведомленности и правового образования общества, каковые, в свою очередь, складываются в ходе правового просвещения. От качества правовой подготовки в стране зависит не только положение правовой культуры общества в общем, но и итог правовой работы, в которой эта культура находит отображение. Правовая культура личности формируется познаниями в области права, уважением к закону, сознательным выполнением правовых норм, осознанием юридической ответственности, нетерпимостью к правонарушениям. По традиции в образовательных учреждениях, кроме всего прочего, преимущественно отдаётся специальным дисциплинам. Такая обстановка совершенно очевидна, ведь обучение выполняется с учётом профиля учебного заведения. Наряду с этим следует заметить, что преуменьшение важности правовых дисциплин в профессиональной подготовке студента пригодно причинить неблагоприятные последствия. Невысокая степень правовой осведомленности, образующейся среди всего прочего при изучении права, может определить выпускника в ситуацию социальной уязвимости, затруднительной адаптации к последующей профессиональной деятельности. Так, выпускник зачастую становится бессильным решать правовые вопросы в области своей профессиональной деятельности. В то же время среди необходимых требований к педагогическому работнику принадлежат не только понимание предмета, методики, педагогики, но и основ права, регулирующих правовых актов в области образования. Качественное правовое обучение специалиста любого профиля, имеет огромную важность ещё и потому, что на сегодняшний день в обществе идёт процесс создания личности нового типа – «правосознательного гражданина», для которого свойственен значительная степень правовой компетентности и правовой культуры. Колоссальную роль в формировании таковой личности принадлежит образовательным учреждениям. Сегодняшний этап становления профессионального образования квалифицируется процессом совершенствования, суть которого является в

переводе студентов с репродуктивной степени понимания знаний на степень образований компетенций. Главной идеей образования представляет собой грамотный подход. На сегодняшний день назрела потребность в качественном обучении специалиста, допускающей совмещать основательность профессиональных базовых знаний с новаторским пониманием и практико-ориентированным подходом к определению реальных задач в сфере профессиональной деятельности. В действующих условиях величина просвещенности не определяется объемом знаний. Время энциклопедистов, располагающих широким, но константным багажом знаний, прошли. В дни информационных технологий чрезвычайно ценятся такие специалисты, каковые способны оперативно обнаруживать и исследовать стремительно меняющуюся информацию. В связи с этим одной из основных задач образования должно быть не предоставление громадного объема реального материала, подверженному забыванию, а подготовка действенным способом приобретения и оценки имеющейся информации. Одной из главнейших задач преподавателя становится корректная организация работы студентов, а не только передача доступных знаний. Это преимущественно важно с положением компетентностного подхода, который не отвергает значения знаний, но подчеркивает внимание на способности применять их на практике, на умении независимо разрешать проблемы разной сложности на принципе имеющихся знаний. При освоении правовых дисциплин потребность применения грамотного подхода чувствуется как никогда, потому что право отображает собой один из самых динамичных регуляторов коллективных отношений. В результате изменений тех или иных нормативных правовых актов прежняя освоенная информация не только теряет актуальность, но может оказаться существенно неверной. В связи стремительного подъема объемов правовой информации, её избытки задачи правового образования не должны сводиться лишь к освоению действующего законодательства или «юридическому ликбезу». В этой связи информированное отношение, направленные сначала на приобретение выпускником грамотности в различных сферах, приобретает особую своевременность, возможность применять приобретенные знания в практической деятельности, создание ценностной позиции к профессии и её правовому регулированию. Таким образом, предложенная нами модель образования правовой компетентности студентов имеет конкретную структуру, направленную на улучшение правового обучения специалистов, и принимающие доминирующие назначения совершенствования профессионального образования, потребности практики и особенности восприятия права студентами неюридических специальностей деятельности и её правовому регулированию.

К ВОПРОСУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Чикова И.В.

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,
г. Орск**

Рассматривая современный образовательный процесс на поверхности обозначается значимая категория – взаимодействие. Оно выступает во многих аспектах, в различных научных отраслях, но объединяющим является тот факт, что оно сопряжено с влиянием, воздействием, отраженной связью, взаимопереходами. И если мы приближаемся к анализу любого состояния, явления или же процесса, то эта категория не может быть исключена, поскольку она сама порождает связь и отношение.

Касаясь образовательного процесса, конкретизируем аспект воздействия применительно, в минимальной представленности, двух субъектов, каждый из которых помимо этой связи включен в ряд сопутствующих.

Как обозначают А.И. Уемов, Б.М. Кедров «взаимодействие выступает интегрирующим фактором, посредством которого происходит объединение различных частей в определенный тип целостности» [1]. Эта системность способствует воздействию друг на друга, и, что самое ценное, инициирует развитие субъектов, изменения в их состояниях.

Отсюда мы приходим к тому, что взаимодействие представляется не простой совокупностью действий разного порядка, а несет в себе аспекты содействия или же противодействия (А.Н. Аверьянов) [2].

Примечательной в этом аспекте является позиция О.В. Чернышева [3], который определяет взаимодействие через такие феномены, как отношение, связь и снятие.

В отношении собственно психологических изысканий применительно к данной категории важно обозначить её особую значимость при анализе деятельности человека и его поведенческих особенностей. Сама дефиниция включена в различные виды деятельности, этапность их реализации (Г.М. Андреева, А.Л. Журавлев, Р.Л. Кричевский).

Следовательно, сложность её определения и наполнения существенным напрямую зависит от оснований, критериев анализа.

Образовательный процесс может быть представлен с позиции качественно различных отношений, которые возникают и определяют его сущность [4]. К числу таких отношений относятся объект-объектные и субъект-субъектные отношения [5]. Безусловно, это разнонаправленные и специфичные по содержательным характеристикам отношения.

Следуя современной образовательной парадигме, важны отношения, реализуемые на субъект-субъектном уровне. Они интересны с позиции активности, взаимной направленности субъектов, гуманности их отношений и

результатирующей представленной в виде соучастия, сопереживания, сотрудничества [6].

Следовательно, взаимодействие понимается нами процессуально через деятельность кооперативного характера, информационную связь, процесс влияния взаимобратной направленности, взаимоотношения взаимопонимание (Б.Д. Парыгин) [7], которые реализуются в условиях образовательного процесса и побуждают изменение состояний субъектов.

Каковы же методологические основания, аспекты в понимании данной категории в психологических течениях. В этой связи можно констатировать несколько направлений теоретических и эмпирических изысканий.

Первую группу условно создают мотивационные трактовки данной категории. В основу анализа положены мотивы межличностного взаимодействия (З. Фрейд, Т. Арно, Д. Тибо, Г. Келли и др.). В частности, Т. Арно указывал, что эффект взаимодействия напрямую зависит от личностных особенностей субъектов, структуры их эмоционально-волевых, личностных мотивационных компонент [3].

В «Теории взаимодействия исходов» (Д. Тибо, Г. Келли) подчеркивается диадность, продолжение взаимодействия в зависимости от достижений позитивных исходов друг друга [8].

Таким образом, взаимодействие в данном ракурсе рассмотрения определяется совместимостью, срабатываемостью людей, их способностью к взаимопониманию, взаимовлиянию и отношениями взаимного характера.

Вторым направлением при анализе взаимодействия как дефиниции выступает ситуационное, где в большей степени обозначены цели как катализаторы разного рода объединений.

В этом направлении интересна позиция В.И. Слободчикова, который по целевому критерию выделяет кооперацию и конкуренцию, обозначая действенность первого варианта взаимодействия в рамках совместной деятельности и негативный тип взаимодействия, порождаемый вторым типом [9].

Третье направление может быть сопряжено с подключением когнитивной сферы в процесс взаимодействия. Согласно этому направлению сам контакт, тип взаимодействия специфицирован развитием когнитивных процессов (мышлением). При вступлении в контакт происходит познание другого на уровне мыслительных процессов и актов, что, в свою очередь, влечет либо принятие другого, согласование на уровне отношений, либо возникает когнитивный диссонанс и конфликт между взаимодействующими. Эта позиция достаточно четко обозначена Г. Тэджфел [8].

К числу исследователей данного направления важно отнести работы Я. Щепаньского, где автор дает следующее определение категории взаимодействия: «это систематическое, постоянное осуществление действий, имеющих целью вызвать соответствующую реакцию со стороны партнера, это воздействие на самого партнера, причем реакция вызывает когнитивные сдвиги во внутреннем мире общающихся» [10].

Подтверждением выше обозначенной позиции является трактовка взаимодействия Б.Д. Парыгиным [7]. Автор указывает на особую роль когнитивного фактора, который выступает механизмом воздействия, влияния на партнера по общению.

Итак, в рамках данного направления постулируется эффективность механизмов взаимодействия во взаимосвязи с когнитивной сферой самих субъектов.

Углубляя психологический анализ категории взаимодействия, обозначим позиции структурированного направления. Здесь данная дефиниция предстает в категориях позиций, трансакций, подстроек. П.М. Ершов в этой связи рассматривает взаимодействие через взаимное «расположение» партнеров по общению [11]; Э. Берн через ролевые позиции в контакте [12]; А.Г. Ковалев через типы связей [13].

Многоаспектное рассмотрение категории взаимодействия в этом ракурсе позволяет представить его как определенный тип позиционно-ролевых коммуникаций и взаимообратный характер, когда роль, позиционная принадлежность человека доминантно определяет сам характер интеракции.

В завершении анализа остановимся на деятельном подходе к категории взаимодействия принятом в отечественной психологической науке (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и их последователи).

В этом направлении взаимодействие представлено через понятие деятельность и соответственно является структурным компонентом общения, его интерактивной стороной или аспектом (Г.М. Андреева) [8]. В этой связи происходит обмен действиями, операциями и коммуникация аффективной направленности.

Итак, в современной психологической науке достаточно широко и многоаспектно представлена проблема взаимодействия. Различные подходы, имеющие весомые основания не противоречат друг другу, а напротив дополняют, интегрируют друг друга, имея разные основания.

Между тем, многообразие трактовок, структурных, операциональных компонентов при анализе данной категории, позволяет утверждать её актуальность в обществе, значимость и востребованность в практике и особо в образовательной сфере.

Список литературы

1. Уемов, А.И. *Системный подход и общая теория систем* / А.И. Уемов. – М. : Мысль, 1978. – 272 с.
2. Аверьянов, А.Н. *Системное познание мира : Методологические проблемы* / А.Н. Аверьянов. – М. : Политиздат, 1985. – 263 с.
3. Андреева, Г.М. *Зарубежная социальная психология XX столетия.* /Г.М. Андреева. Режим доступа : <http://www.studfiles.ru/preview/5144964/page:11/> (дата обращения: 19.12.2016).
4. Ерофеева, Н.Е. *Мониторинг качества как инструмент регулирования взаимодействия педагога и студента в вузе* / Н.Е. Ерофеева,

Мелекесов Г.А., И.В. Чикова //Успехи современной науки и образования, 2016. - № 10. Том 4. – С.67 – 71.

5. Чикова, И.В. К проблеме взаимодействия субъектов образовательного пространства вуза. / И.В. Чикова, Г.П. Шолохова. В сборнике: Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : Материалы Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием). Оренбург, 2015. – С.2177 - 2179.

6. Чикова, И.В. К проблеме интерактивного диалога в системе «преподаватель- студент»: Сборники конференций НИЦ Социосфера, 2015. - №29. – С.257-262.

7. Парыгин, Б.Д. Социальная психология / Б.Д. Парыгин. – СПб : СПбГУП, 2003. – 616 с.

8. Социальная психология в современном мире / Т.Л. Алавидзе и др.; под ред. Г.М. Андреевой, А.И. Донцова. – М. : Аспект-Пресс, 2002. – 335 с.

9. Слободчиков, В.И. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев; под ред. В.Г. Щур. – Москва : Школьная Пресса, 2000. – 416 с.

10. Щепаньский, Я. Элементарные понятия социологии / Я. Щепаньский. – М. : Прогресс, 1969. – 240 с.

11. Ершов, П.М. Общение на уроке, или Режессура поведения учителя / П.М. Ершов, А.П. Ершова, В.М. Букатова. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 336 с.

12. Берн, Э. Трансактный анализ в психотерапии: системная индивидуальная и социальная психиатрия / Э. Берн. – М. : Акад. Проект, 2006. – 320 с.

13. Ковалев, А.Г. Личность воспитывает себя : научно-популярная литература / А.Г. Ковалев. – М. : Политиздат, 1983. – 256 с.