

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
“ХУДЖАНДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ
АКАДЕМИКА Б.ГАФУРОВА”**

ББК –74.03 (5т)

УДК – 37.0 *На правах рукописи*

С- 52

СИДИКОВА ПАРВИНА ИСМОИЛОВНА

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ
СОТРУДНИЧЕСТВА УЧИТЕЛЯ С УЧЕНИКАМИ И
УЧЕНИКОВ МЕЖДУ СОБОЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 - Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

Научный руководитель –
доктор педагогических наук,
профессор Шаропов Ш.А.

ХУДЖАНД – 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	15
1.1. Характеристика принципов сотрудничества в процессе деятельности .	15
1.2. Конструирование модели сотрудничества учителя с учениками и учеников между собой в процессе учебно-познавательной деятельности..	37
1.3. Эффективные способы организации учебно-познавательного сотрудничества субъектов обучения.....	69
1.4. Организация учебно- познавательного сотрудничества в зависимости от уровня сложности учебно- познавательной задачи.....	75
Выводы по первой главе.....	83
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРИМЕНЕНИЮ ДИДАКТИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	86
2.1. Анализ учебников английского языка для начальных классов в плане их дидактического соответствия использованию сотрудничества учителя с учениками и учеников между собой	86
2.2. Ориентация будущих учителей к осознанию роли и место дидактического сотрудничества в учебно-познавательной деятельности	101
2.3. Ознакомление будущих учителей с опытом использования дидактического сотрудничества учителями новаторами направления «педагогика сотрудничества».....	113
2.4. Подготовка будущих учителей иностранных языков к использованию дидактического сотрудничества в начальных классов	130
Выводы по второй главе.....	148
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	151
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	159

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Оптимальное развитие материальной и духовной жизни человека - социальной группы - общества зависит от полноценной реализации их социальной сущности. Человек - социальная группы-общество существуют и функционируют в диалектическом единстве, взаимосвязи и взаимообусловленности с другими людьми, социальными группами и обществами. Социальная сущность человека- социальной группы общества проявляется в их консолидации и сотрудничестве в процессе их жизнедеятельности на основе соблюдения принципов мирного сосуществования, социальной справедливости, коллективной деятельности. Подрастающее поколение в процессе подготовки к жизни, к материальной и духовной жизни под руководством старшего поколения, получает бесценный социальный опыт, в том числе и опыт сотрудничества, который необходим им на всю жизнь. На основе данного опыта они могут осуществлять не только индивидуальное, самостоятельное функционирование, но и социальное взаимное функционирование с другими социальными субъектами в рамках взаимоотношения человек-социальной группы-общество. Воспитание и обучение должны быть ориентированы на внедрение как индивидуальной, так и социальной образы жизни.

Человек-социальная группа -общество должны знать и уметь функционировать как самостоятельно, так и совместно с другими людьми, социальными группами и обществами. Для этого они должны быть компетентны сотрудничать как с самим собой, так и с другими. В связи с этим сотрудничество является главным условием и средством их индивидуального и социального функционирования. В рамках данного исследования рассматривается философско-социологическое, психолого-педагогическое, этико-эстетическое основы проектирования –планирования – организации – реализации-анализ сотрудничества, в целом, и учебно-познавательное сотрудничество учителя с учениками и учеников друг с другом в частности.

Актуальность исследования вызвана востребованностью решения проблемы учебно-познавательного сотрудничества как на теоретическом, так и на практическом уровне, что проявляется в том, что она не достаточно все-сторонне и глубоко изучена и не вполне четко сформулирована в теоретическом плане, что затрудняет раскрытие сущности, основного содержания, методов и форм их организации, а в практическом плане учителя не имеют достаточно чёткое методическое руководство по организации учебно-познавательного сотрудничества.

Степень разработанности проблемы.

Проблема сотрудничества в различных сферах жизнедеятельности общества нашла отражение в следующих исследованиях философов, социологов, политологов, психологов и педагогов:

- проблема сущности, основного содержания, цели и задачи сотрудничества, связи сотрудничества с деятельностью рассматриваются в трудах Я.А. Коменского, А.П. Огурцова, Э.Г. Юдина, Л. Николова;

- установления международного сотрудничества в области политики, науки и образования в трудах Я.А. Коменского;

- объективная необходимость организации сотрудничества на современном этапе развития общества – Б.С. Гершунский;

- политика и сотрудничества- Мохатма Ганди;

- формирование детского коллектива средством сотрудничества в работах А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского;

- психология межличностного отношения и сотрудничества в исследованиях А.А. Бодалева;

- сотрудничества учеников в процессе учебно-познавательной деятельности в книгах Ч. Куписевича, Ю.К. Бабанского, И.Я. Лернера;

- формирование педагогического мастерства в рамках сотрудничества учителя с учениками в исследовании И.А. Зязюна, Н.Н. Тарасовича;

- генезис и развитие дидактического сотрудничества в работах В.К. Дьяченко;

-накоплен огромный опыт планирования – организации – реализации-анализ дидактического сотрудничества в направлении «педагогике сотрудничества» по различным учебным дисциплинам;

-по учебным предметам начальных классов – Ш.А. Амонашвили и С.Н. Лысенкова;

-по русской литературе-Е.Н. Ильин, по черчению и труду И.П. Волков.; - по истории географии, астрономии- В.Ф. Шаталов;

-по истории – Т.И. Гончарова, по обществоведению- А.Б. Резник;

-по формированию ученического коллектива – И.П. Иванов;

-по организации театра юношеского творчество-Е.Ю. Сазонов;

-по лечебной педагогике - А.А. Дубровский и др;

-популяризация педагогики сотрудничества - М.М. Поташник, И.Н. Баженова, С. Соловейчик;

-роль и место искусствоведения в формировании знаний, умений и навыков сотрудничества- Б.М. Неменский;

-психологический аспект организации сотрудничества -Л.М. Фридман, Зимняя И.А.;

-роль и место самодисциплины в формировании знаний, умений и навыков сотрудничества Ф. Фабер, Э. Мазлиш и многие другие;

Анализ научной литературы и опыта планирования - организации-реализации-анализа дидактического сотрудничества показывает, что рассмотрение исследуемой проблемы зачастую носит констатирующий характер. В работах преимущественно формируются общие требования к использованию сотрудничества в процессе обучения.

Современное развитие науки предполагает рассмотрение проблемы в целостно, комплексно - системном направлении, на основе соблюдения принципов деятельностного подхода, на основе применения общенаучных и часто научных, теоретических и эмпирических методов исследования, которые в совокупности способствуют всестороннему и углубленному исследованию сущности, основного содержания и формы организации дидактиче-

ского сотрудничества как средства повышения качество и продуктивности учебно-познавательной деятельности.

Таким образом, вполне очевидным является то, что проблема планирования – организации – реализации-анализа дидактического сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом как средства повышения качество и продуктивности учебно-познавательной деятельности учеников требует специального научного исследования.

Данный вывод обусловлен объективной необходимостью разрешить следующие **противоречия**:

-между научным и методическим интересом к проблеме дидактического сотрудничества со стороны психолого-педагогических наук и отсутствии чёткой и ясной научной интерпретации сущности, основного содержания и формы организации дидактического сотрудничества;

-между имеющимся достаточным богатым опытом использования, дидактического сотрудничества и несформулированных теоретически обоснованных и практических целесообразных способов изучения, обобщения и творческого применения данного передового педагогического опыта;

-между потребностью общеобразовательных школ в научно-методически обоснованных способов и форм организации дидактического сотрудничества и отсутствии системы моделей дидактического сотрудничества в арсенале психолого-педагогических наук;

-между потребностью вузов в теоретически обоснованных способов формирования у будущих учителей знаний, умений и навыков использования дидактического сотрудничества и не разработанностью модели формирования компетентности будущих учителей по планирования – организации – реализации-анализа дидактического сотрудничества.

Анализируя имеющиеся потенциалы использования дидактического сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом, мы учитывали тот факт, что при создании необходимых психолого-педагогических условий оптимальные способы организации дидактического сотрудничества способ-

ствуют повышению качества и продуктивности учебно-познавательной деятельности учеников.

Но несмотря на наличие богатого опыта использования дидактического сотрудничества в практике обучения проблема планирования – организации – реализации-анализа дидактического сотрудничества, проблема целесообразного использования дидактического сотрудничества в процессе учебно-познавательной деятельности учеников ещё далеко от разрешения, так как использование в школьной практике способов организации дидактического сотрудничества не дают достаточно эффективных результатов. Более того, способы подготовки будущих учителей к использованию дидактического сотрудничества в процессе обучения также не отвечает соответствующим научно-методическим требованиям.

Соответственно, до сих пор ещё не сняты ряд противоречий как в школе, так и в вузе по проблеме оптимизации теории и практики использования дидактического сотрудничества.

Необходимость обоснования и разработки системы моделей дидактического сотрудничества и адекватной технологии подготовки будущих учителей и решение вышеуказанных противоречий обусловило выбор темы нашего исследования – «Дидактические основы организации сотрудничества учителя с учениками и учеников между собой в процессе обучения английского языка в начальных классах».

Связь исследования с программами (проектами) и научными темами. Тема настоящего исследования имеет тесную связь с научно-исследовательской тематикой кафедры общей педагогики по теме «Технология подготовки будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности в условиях кредитной системе обучения» ГОУ «Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова» и основных положений Национальной стратегии развития образования Республики Таджикистан на период до 2030 года.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Цель исследования: разработка научно обоснованной модели сотрудничества учителей с учениками и учеников между собой в процессе учебно-познавательной деятельности в начальных классах.

Объект исследования: учебно-познавательная деятельность в начальных классах.

Предмет исследования: процесс и педагогические условия организации сотрудничества учителей с учениками и учеников между собой в процессе учебно-познавательной деятельности.

Гипотеза исследования: качество и продуктивность учебно-познавательной деятельности будет повышаться, если в процессе учебно-познавательной деятельности целенаправленно использовать метод сотрудничества учителя с учениками и учеников между собой.

Задачи исследования: Руководствуясь целью исследования и гипотезой, автор поставил перед собой решения следующих задач:

-определить сущность, значимость, основное содержание, использования методы сотрудничества в процессе учебно-познавательной деятельности учащихся начальных классов;

-раскрыть роль и место обучения в широком смысле для использования метода сотрудничества в процессе учебно-познавательной деятельности;

-выявить дидактическую необходимость изучения, обобщения и творческого применения опыта учителей -новаторов направления «педагогика сотрудничества»;

-обосновать теоретическую значимость и практическую целесообразность использования метода сотрудничества в процессе обучения английскому языку в начальных классах;

-раскрыть сущность, основное содержание и значимость организаторской функции учителя в процессе учебно-познавательной деятельности;

-разработать и проверить научно-методическую ценность системы моделей сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом в ходе опытно-экспериментальной работы.

Методы исследования:

-изучение анализ и обобщение проблемы исследования в литературных источниках в области философии, педагогики, психологии, методики преподавания иностранных языков;

-психолого-педагогическое наблюдение, опрос, беседы с учителями и учениками о роли сотрудничества в обучении;

-изучение анализ, обобщение передового педагогического опыта исследования метода сотрудничества в обучении;

-дидактическое моделирование сотрудничества субъектов учебно-познавательной деятельности;

-педагогический анализ учебников по иностранным языкам;

-констатирующий и формирующий педагогический эксперимент;

-статической и математической обработки полученных результатов.

Этапы и процедуры исследования: На первом этапе (2017-2018 гг.)

Определялись актуальность проблемы, её теоретические основы, изучена теория и практика планирования-организации – использования- анализа сотрудничества в процессе учебно-познавательной деятельности, разработана система моделей сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом, разработаны критерии, показатели, возможные уровни сформированности.

На втором этапе (2019-2020 гг.) была уточнена рабочая гипотеза, разработана педагогическая система подготовки будущих учителей к сотрудничеству с учениками и учеников друг с друга на основе использования обучения в широком смысле, и подготовки будущих учителей к выполнению организаторской функции, были анализированы учебники английского языка в начальных классах, определены содержание опытно-экспериментальной работы.

На третьем этапе (2021-2022г г.) проведена экспериментальная работа с целью выявления эффективности разработанной системы моделей сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом и технологии подго-

товки будущих учителей к использованию метода сотрудничества, осуществлены анализ результатов, сформулированы выводы, разработана рекомендация.

Методологическую основу исследования составляют положения философии, социологии, педагогики и психологии о роли деятельности в жизни человека, социальной группы, и общества, теория личности, теория целостного педагогического процесса теория системного подхода, теория моделирования, а также Закон Республики Таджикистан «Об образовании», «Национальная концепция образования в Республике Таджикистан; Национальная концепция воспитания» и другие директивные документы правительство Республики Таджикистан.

Теоретическую основу исследования составляют труды учёных по организации деятельности в целом и учебно-познавательной деятельности учеников в частности (Я.А. Коменский, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин, Л.М. Фридман, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов и др.), а также опытно-экспериментальная работа учителей-новаторов направления «педагогики сотрудничества (В. Ф. Шаталов, С.Н. Лисенкова, И П, Волков, Е.Н. Ильин и др).

Источники исследования: Научные труды ученых-философов, психологов, педагогов по проблемам сотрудничества учителей с учениками и формирования познавательного интереса школьников, развитие личности и возможности самореализации в различных сферах образовательной деятельности; директивные материалы Министерство образования и науки Республики Таджикистан по исследуемой проблеме; педагогический опыт педагогов средних и высших профессиональных учебных заведений, средних общеобразовательных учреждений, а также личный педагогический и научный опыт автора.

Опытно-экспериментальная база исследования: гимназия №24, средне общеобразовательные учреждения №14, 16, 22 г. Худжанда и №14, 28 Б. Гафуровского района Согдийской области Республики Таджикистана. В

опытно экспериментальной работе участвовали 158 учащиеся начальных классов и 13 учителя английского языка.

Научная новизна исследования:

-разработана система модели сотрудничества учителя с учениками и учеников между собой, отражающее сущность и основное содержание данных видов сотрудничества;

-установлена аналитическая зависимость между использованием сотрудничества и повышением качества и продуктивности учебно-познавательной деятельности;

-экспериментально апробирована эффективность внедрения обучения в широком смысле, включающее в свое содержание обучения узком смысле, самообучения, взаимное обучения и переобучения как необходимое условие для использования сотрудничества в учебно-познавательной деятельности;

-составлена тематика вопросов, задания для оптимизации уровня готовности и компетентности будущих учителей к сотрудничеству в процессе учебно-познавательной деятельности в начальных классах при обучении английскому языку;

-разработана шкала уровней готовности будущих учителей к планированию – организации – использованию-анализу сотрудничества в процессе учебно-познавательной деятельности;

На защиту выносятся следующие положения:

1. Сотрудничество в процессе обучения как способ социализации подрастающего поколения, как социальный опыт необходимый в будущей жизни для самостоятельного и взаимофункционального взаимодействия в системе человек - социальная группы-общества;

2. Использование сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом в процессе учебно-познавательной деятельности предполагает применение обучения в широком смысле, которое включает в свое содержание обучение в узком смысле, самообучение и переобучение, а также которое предполагает формирование организаторской функции у учителя.

3. Система моделей сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом в совокупности субъектного, содержательного и процессуального компонентов, критерии показатели и возможности уровни сформированности.

4. Совокупность педагогических условий обеспечивающие высокий уровень готовности будущих учителей к использованию дидактического сотрудничества как средство повышения качества и продуктивности учебно- познавательной деятельности.

Теоретическая значимость исследования:

-теоретически доказана необходимость использования сотрудничества учителя с учениками и учеников между собой в учебно-познавательной деятельности;

-сделано теоретическое обобщение опыта учителей-новаторов направления «педагогика сотрудничества» по использованию сотрудничества в процессе учебно-познавательной деятельности;

-расширено представление о сущности, научно-методической ценности способов организации сотрудничества учителя с учениками и учеников между собой в начальных классов при обучении иностранным языкам;

-сформулировано принципы планирования – организации – использования-анализа сотрудничества в процессе учебно-познавательной деятельности;

Практическая значимость исследования: Создан научно-методический комплекс реализации системы дидактического сотрудничества учителя с учениками и учеников между собой:

- методика моделирования дидактического сотрудничества как программы исследования и обучения;

- методика использования дидактического сотрудничества как способы реализации обучения в широком смысле, которое включает в свое содержание обучения в узком смысле, самообучения, взаимообучения и переобучения;

- методика планирования-организации-использования-контроля-анализа-оценки дидактического сотрудничества учителя с учениками и учеников между собой;

-методика подготовки будущих учителей к планированию-организации использования -контроля-анализа-оценки дидактического сотрудничества учителя и учеников между собой.

Достоверность и обоснованность полученных итоговых результатов исследования обеспечено использованием системы коллективного и деятельностного подходов и взаимосвязанного комплекса теоретических и эмпирических методов исследования; обсуждением теоретических положений и практических результатов, реализацией комплексной технологии исследования, анализом итогов педагогического эксперимента с применением современного аппарата математической обработки.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Диссертация соответствует содержанию следующих пунктов паспорта специальности 13.00.01 – «Общая педагогика, история педагогики и образования» (педагогические науки): *пункт 1* – «Методология педагогических исследований» (исследовательские подходы к развитию педагогической науки, их сочетаемость и границы применимости; методы педагогических исследований), *пункт 6* – «Концепции образования» (качество образования и технологии его оценивания; инновационные процессы в образовании), *пункт 7* – «Практическая педагогика» (обобщение передового педагогического опыта; инновационное движение в образовании; опытно-экспериментальная деятельность образовательных учреждений).

Личный вклад автора работы отражается в его непосредственном участии на всех этапах исследования: планировании, выборе и обосновании темы, составлении структуры диссертации, определении цели, задач, объекта и предмета исследования, поиске и нахождении необходимой литературы по теме исследования, сбора и систематизации экспериментальных данных и их обработке, анализе результатов обработки экспериментальных данных, подго-

товке и публикации научных статей, участии в научных мероприятиях, обобщении полученных результатов и написании диссертации.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в процессе педагогической деятельности автора в качестве преподавателя вуза, и отдельные его результаты обсуждались на заседаниях кафедры общей педагогики ГОУ «Худжандский государственный университет имени академика Б.Гафурова», на семинарах и научно-практических конференциях международного и республиканского уровня (2017-2022гг.).

Публикация по теме исследования. Основное содержание диссертации отражено в 8 публикациях диссертанта, в том числе, в 4 статьях, опубликованных в научных журналах и изданиях, включенных в перечень рецензируемых научных журналов и изданий утвержденный ВАК-ом при Президенте Республики Таджикистан и Минобрнауки РФ для публикации основных научных результатов диссертаций.

Структура и объем диссертации продиктовано логикой последовательного решения поставленных задач. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников. Текст диссертации составляет 180 страниц компьютерного набора, включает.: 20 рисунков,,: 8 таблиц. Список использованной литературы включает 197 наименований научных и научно-методических источников.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

1.1. Характеристика принципов сотрудничества в процессе деятельности

Человек является социальным существом. Он не может функционировать вне и независимо от других людей. Он выступает в определенное отношение с другими людьми. “Отношение, филос. категория, характеризующая взаимозависимость элементов определенной системы” [179,с.470]. В этом смысле человек является элементом социальной системы. Сотрудничество является формой проявления социальной сущности человека и необходимым условием его социализации. Исходя из этого необходимо формирование у него знаний, умений, навыков и соответственно умение сотрудничать у подрастающего поколения. Опыт сотрудничества приобретенное в семье и школе понадобятся человеку на всю жизнь. Человек – социальная группа – общество функционируют оптимально, если они используют сотрудничество как средство, индивидуального группового и общественного общения в процессе выполнения индивидуальной, групповой и общественной деятельности.

№	Субъекты сотрудничества социальной деятельности	Тип сотрудничества	Схематическое изображение сотрудничества	Тип отношения
1.	Человек	Индивидуальное сотрудничество	I - I	Межличностные отношения
2.	Социальная группа	Групповое сотрудничество	V – V	Межгрупповые отношения
3.	Общество	Общественное сотрудничество	X – X	Межобщественные отношения

Рис № 1 Тип сотрудничества

Условные обозначения: I – человек; V – социальная группа; X – общество. Между людьми, социальными группами и обществами имеет место общность и различия. Если человек – социальная группа- общество при фор-

мирование своего отношения к другому человеку – социальной группе – обществу главным считает общность, а различие второстепенным, то это открывает путь к сотрудничеству, к диалогу, к учёту общего интереса, как своего интереса, так и интереса партнёра. Это путь к формированию индивидуального – группового – общественного коллективизма. Если же человек – социальная группа- общество при формировании своего отношения к другому человеку – социальной группе – обществу главным считает различие, а общность второстепенным, то это открывает путь к противоборству, к конфронтации, поскольку имеет место учёт своего интереса и игнорирование интересов противоположной стороны, что основывается на индивидуальной, групповой и общественный эгоизм. В первом случае имеет место прогрессивное развитие элементов социальной системы, где конструктивным средством является именно сотрудничество элементов системы, а во втором случае имеет место регрессивное развитие, где в качестве деструктивного средства выступает индивидуальный – групповой – общественный эгоизм, который является отрицательным и нравственным качеством человека – социальной группы- общества.

Человек должен функционировать как самостоятельно, так и совместно, во взаимодействии с другими людьми.

Социальная группа должна функционировать как самостоятельно, так и совместно, во взаимодействие с другими социальными группами. Общество должно функционировать как самостоятельно, так и совместно, во взаимодействии с другими обществами.

Если исходить из системного подхода, то это означает, что каждый элемент системы должен функционировать как самостоятельно так и совместно, во взаимодействии с другими элементами системы.

Можно выделить следующие виды индивидуального сотрудничества: семейно- бытовое сотрудничество, учебно-познавательное сотрудничество, игровое сотрудничество, профессионально – трудовое сотрудничество и т.д.

Семейно- бытовое сотрудничество имеет место при выполнении семейно- бытовой деятельности между субъектами семейно- бытовой деятельности посредством семейно- бытового общения. Семейно- бытовое общение может быть между родителями и детьми, детьми между собой, а также между другими членами семьи.

Учебно-познавательное сотрудничество имеет место при выполнении учебно-познавательной деятельности между субъектами учебно-познавательной деятельности посредством учебно-познавательного общения. Учебно-познавательное общение может быть между обучающими и обучаемыми в школах разного типа и вида.

Игровое сотрудничество имеет место при выполнении игровой деятельности между субъектами игровой деятельности посредством игрового общения. Игровое общение может быть между тренерами и игроками, а также игроками между собой в командных видах спорта.

Профессионально-трудовое сотрудничество имеет место при выполнении профессионально-трудовой деятельности между субъектами профессионально-трудовой деятельности посредством профессионально-трудового общения. Профессионально-трудовое общение может быть между работодателями и работниками, работниками между собой.

Качество сотрудничества влияет на качество результата деятельности, а также на качество формирования субъектов деятельности и общения, на качество формирования сознания и поведения субъектов деятельности и общения. При этом следует исходить из следующего определения общения: “ Общение, процесс взаимосвязи и взаимодействия обществ. субъектов (классов, группы, личностей), в котором происходит обмен деятельностью, информацией, опытом, способностями, умениями и навыками, а также результатами деятельности; одно из необходимых условий формирования и развития общества и личности ” [179, с.447].

Таким образом, в процессе сотрудничества, соответственно совместного выполнения деятельности, общения происходит совместное решение общих

проблем, общих задач, материальное и духовное взаимообогащение субъектов сотрудничества. Социализация субъектов происходит за счёт влияния субъектов друг на друга, влияния на сознание и поведение друг друга.

Слово принцип происходит от латинского слова *prīncipium*, что в переводе на русский язык означает основа, начало. Принципы сотрудничества - это система правил сотрудничества, которые выступают из внутренней закономерности процесса сотрудничества и которые должны быть соблюдены субъектами сотрудничества для получения оптимального результата. На основе исследования проблемы сущности основного содержания сотрудничества мы пришли к выводу, что к системе принципов сотрудничества относятся следующие принципы:

1. Сознательности субъектов сотрудничества;
2. Самостоятельности субъектов сотрудничества;
3. Взаимности субъектов сотрудничества;
4. Активности субъектов сотрудничества;
5. Планирования – организации – реализации – анализа сотрудничества;
6. Компетентности субъектов сотрудничества;
7. Мирного сосуществования как объективное условия сотрудничества;
8. Разнообразности и многообразности сотрудничества;
9. Творческого функционирования субъектов сотрудничества;
10. Непрерывности сотрудничества.

1. Принцип сознательности субъектов сотрудничества. Человек - социальная группа - общество должны ввести сознательный образ жизни. При этом следует исходить из теоретического положения согласно которой сознание играет ведущую роль по отношению к поведению. Сознание субъекта выполняет функцию управляющего, по отношению к поведению субъекта управляемого. Исходя из этого следует:



Рис. № 2 Принципы сознательности субъектов сотрудничества.

В данном случае сознание выступает как субъект управления, а поведение как объект управления. А управление в свою очередь выступает как формы проявления сотрудничества. Соответственно речь идёт о сотрудничестве между сознанием и поведением. Поведение в свою очередь является формой проявления бытия субъекта, его жизнедеятельности. Следовательно сознательный образ жизни человека социальной группы – общества означает руководящую роль сознания по отношению к поведению.

Формирование и развитие сознания и поведения человека – социальной группы – общества зависит от усвоения и применения знаний, умений, навыков, способов выполнения различных способов репродуктивной и творческой деятельности, которые объективно необходимы для жизнедеятельности. Высокий уровень формирования и развития сознания и соответственно высокий уровень сознательности человека – социальной группы -общества достигается за счёт усвоения и применения образования на иностранном языке, а не только на родном языке. Поэтому в современном мире знание иностранных языков приобретает особое научно – методическое значение, поскольку оно также является важным способом обогащения сознания, и в свою очередь способом повышения культуры поведения.

2. *Принцип самостоятельности субъектов сотрудничества:*

Каждый элемент внутри системы и каждая система внутри системы более высокого порядка должна функционировать относительно самостоятельно, т.е. вне и независимо от других элементов системы и системы более высокого порядка. Это означает, что человек – социальная группа- общества должны уметь функционировать относительно самостоятельно. Это является одной из главных черт субъекта сотрудничества. Иначе они не могут функционировать полноценно. Исходя из этого следует:



Рис № 3 Принцип самостоятельности субъектов сотрудничества.

В данном случае сознание субъекта как самоуправляющий функционирует относительно самостоятельно, без посторонней помощи. Например во взаимоотношение “родители – дети”, “учитель - ученики”, “старшее поколение, подрастающее поколение” – дети, ученики, подрастающее поколение функционируют самостоятельно, точнее их сознание функционирует самостоятельно в той или иной жизненной ситуации: семейно- бытовой, учебной и т.д. ситуаций. В целом сознание детей, учеников, подрастающего поколения формируется под руководством родителей, учителей, старшего поколения. Поскольку сознание родителей, учителей, старшего поколения является сознанием относительно более развитым, более сформированным нежели со-

знание детей, учеников, подрастающего поколения. Поэтому во всех указанных случаях самоуправление сознания человека – социальной группы – общества является формой проявления само-сотрудничество, которое необходимо для их внутреннего само - функционирования. Например в процессе обучения, в том числе и обучения иностранным языкам объективно необходимо также, само-функционирование ученика и коллектива учеников вне и независимо от учителя. Ибо если не будет такая самостоятельность каждого ученика в отдельности и коллектива учеников в целом, то изучение иностранных языков просто-напросто объективно невозможно. Зависимость от учителя и самостоятельность учеников шаг за шагом чередуется. Ученики посредством само-сотрудничество и сотрудничество с учителем и друг с другом усваивают и применяют свои языковые знания на практике. Этот пример характеризует проявление индивидуального и группового самоуправления. Если же рассматривать общественное самоуправление, то например каждое государство, каждый народ- как форма проявления общества должны функционировать самостоятельно, что является необходимой формой проявления политической, экономической и культурной независимости и самостоятельности.

Принцип взаимности субъектов сотрудничества. Каждый элемент и каждая система должны функционировать не только относительно самостоятельно, но они должны функционировать и в связи, в зависимости от других элементов, поскольку они образуют с ними диалектическое единство, поскольку они с ними взаимосвязаны и взаимообусловлены. Это означает, что человек – социальная группа – общество должны функционировать в единстве, взаимосвязи и взаимообусловленности с другими людьми – социальными группами обществами. Исходя из этого следует:

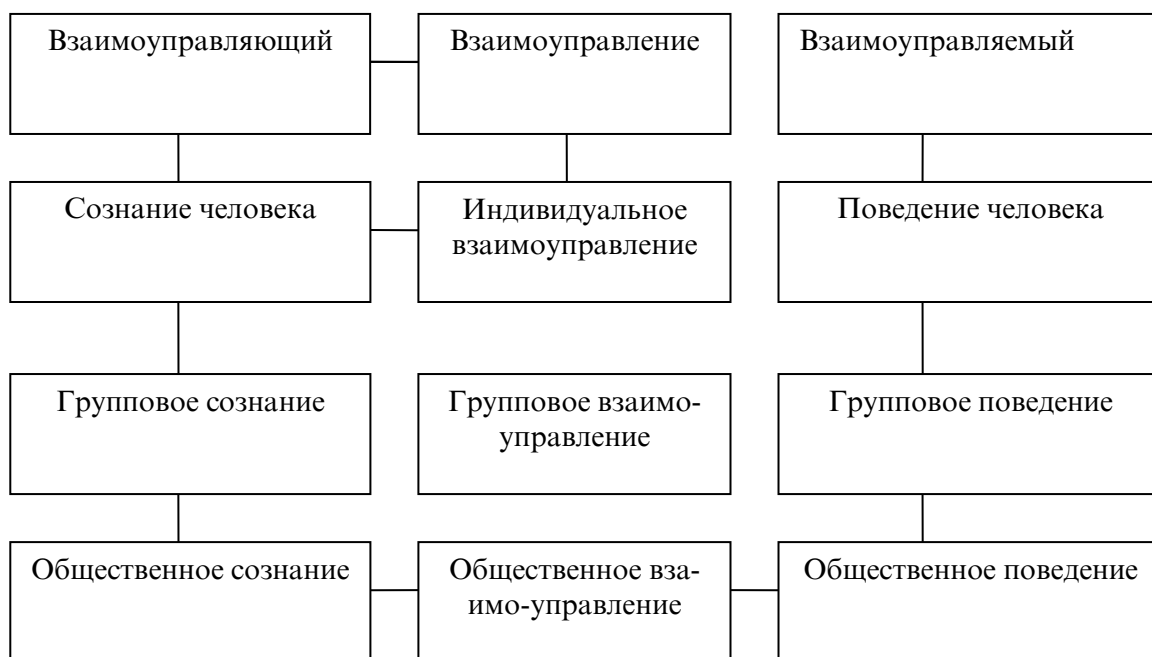


Рис. № 4 Принцип взаимности субъектов сотрудничества

Если при самостоятельности субъекта сотрудничества имеет место внутреннее сотрудничество, сотрудничество человек – социальной группы – общество с самым собой, т.е. имеет место самоуправление – само-сотрудничество, то в данном случае имеет место внешнее сотрудничество, сотрудничество человека – социальной группы – общество с другими людьми – социальными группами – обществами. Сознание и поведение человека – социальной группы – общества формируется и развивается посредством управления – сотрудничества извне, при помощи сознания и поведения другого человека – социальной группы – общества. Так что, если при самостоятельности субъектов сотрудничества имеет место самоуправление – само-сотрудничество – само-общение, то здесь имеет место взаимное управление – взаимное сотрудничество – взаимное общение. В данном случае более развитое сознание формирует менее развитое сознание. Обладатель более развитого сознания выступает в качестве субъекта управления, а обладатель менее развитого сознания в качестве объекта управления. Это имеет место во взаимоотношении “ родители – дети ”, “ учитель -ученики ”, старшее поколение – подрастающее поколение и т.д. Более развитое сознание это значит более

развитое мышление, память, воля, характер, воображение, речь, восприятие, внимание, жизненный опыт, образование, мировоззрение. В процессе обучения, в том числе и обучения иностранному языку имеет место управление – сотрудничество – общение учителя с учеником, с коллективом учеников, учеников друг с другом. Каждый ученик сотрудничает не только с учителем, но и с друг другом, в том числе успевающий с неуспевающим. Сотрудничество используется во благо учебного успеха как каждого отдельного ученика в отдельности, так и во благо коллективного учебного успеха. В качестве примера общественного сотрудничества, в данном случае, можно привести примеры политического, экономического, экологического, культурного сотрудничества между государствами и народами, что идёт на пользу всем. В том числе сотрудничество и в сфере образования, в сфере обучения иностранных языков.

4. Принцип активности субъектов сотрудничества. Эффективность результата деятельности также зависит от активности субъектов сотрудничества, активного их отношения к деятельности. Схематически это можно изобразить в следующем виде:

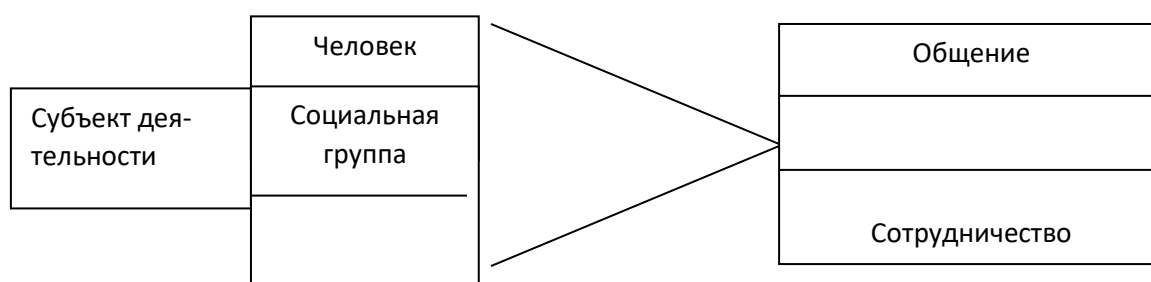


Рис. №5 Активное отношение субъекта сотрудничества и деятельности.

Активное отношение субъектов деятельности к общению, сотрудничеству и к деятельности в целом формируется посредством материального и морального стимулирования. Повышение заинтересованности субъектов сотрудничества к взаимной координации своих действий в процессе деятельности является исходно важным условием и фактором оптимизации общения и деятельности. Но это должна быть не формальная, а именно сознательная ак-

тивность, более того созидательная и творческая активность. Пассивное отношение к сотрудничеству затормозит процесс интенсификации результата деятельности. Активизация субъектов деятельности к сотрудничеству зависит от осознания личностной и общественной значимости сотрудничества, общения, деятельности. Поэтому очень важно проведение разъяснительных работ с субъектами сотрудничества по объяснению им значимости сотрудничества. Однако человеку – социальной группе – обществу необходимо не только осознание значимости сотрудничества, но и осознание острой необходимости активного сотрудничества на индивидуальном – групповом и общественном уровнях. Так ученый Б.С. Гершунский по поводу острой необходимости использования активного сотрудничества на общественно-глобальном уровне писал: «Далее. Пора осознать: мир коренным образом изменился. Нет ни одной важной, ключевой для человеческой цивилизации проблемы, которая имеет решение в национальном масштабе, на уровне национально – государственной самодостаточности» [60,с15]. Сохранение человеческой цивилизации в конечном счёте зависит от качественного, активного сотрудничества на индивидуальном, групповом и общественно-глобальном уровнях. Школа должна стать лабораторией формирования подрастающего поколения к активному сотрудничеству на индивидуально-групповом уровне. Знания, умения, навыки сотрудничества должны быть сформированы на каждом школьном занятии. Только в процессе обучения основанной на сотрудничестве, на активное сотрудничество происходит синтез, сплав, координация, кооперация различных видов сознания, действий и поведения самого различного уровня развития. В том числе и в процессе обучения иностранных языков, поскольку здесь ещё острее наблюдается острая необходимость в использовании активного сотрудничества между учителем и учениками, и успевающих учеников с неуспевающими.

5. Принцип планирования – организации –реализации – анализ сотрудничества. Согласно системно – комплексному подходу формирование знаний, умений, навыков и качеств и свойств у субъекта сотрудничества

предполагает раскрытия всех сторон и всех этапов жизнедеятельности от начало до конца. Речь идёт о жизнедеятельности субъекта деятельности: человека, социальной группы, общества. Сотрудничество должно иметь место во всех этапах жизнедеятельности: планирования- организации – реализации – анализ. Каждый из этих этапов объективно необходимы, ибо от этого зависит качество жизнедеятельности. Схематическое изображение данного принципа имеет следующий вид:

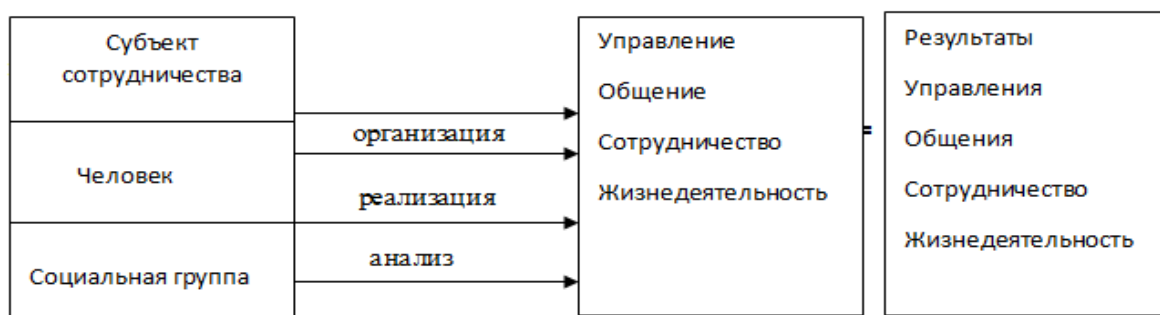


Рис. № 6 Принцип планирования - организации – реализации – анализ сотрудничества.

Исходя из этого выделяется три вида планирования- организации – реализации – анализа сотрудничества в процессе жизнедеятельности человека, социальной группы, общества. Каждый вид жизнедеятельности человека- социальной группы – общества имеет свои этапы планирования- организации – реализации – анализа. Исходя из этого планированию – организации – реализации – анализу подлежат физическая, умственная, нравственная, профессионально- трудовая, эстетическая жизнедеятельность человека - социальной группы – общества. Управление- общение-сотрудничество субъектов входят в состав данной системы. В таком случае планирование – организация – реализация – анализ позволяет субъектам сотрудничества функционировать эффективно и достичь оптимальных результатов. Оно позволяет ответить на такие вопросы как: с кем сотрудничать? как сотрудничать?, Какие методы и формы сотрудничества использовать? и т.д. Планирование – организация – реализация – анализ сотрудничества ежедневной, еженедельной, ежемесяч-

ной, ежегодной, пятилетней, десятилетней и. т. д. жизнедеятельности человека – социальной группы- общества позволяет им целенаправленно и сбалансировано прогрессивно развивается. Планирование – организация- реализация – анализ сотрудничества индивидуальной и групповой семейно- бытовой, учебно- познавательной, профессионально-трудовой, игровой и других видов индивидуально – групповой жизнедеятельности, а также планирование организация – реализация – анализ сотрудничества в политической, экономической, культурной сферах жизнедеятельности общества позволяет достичь максимально оптимальных результатов в функционировании человека - социальной группы – общества.

Планирование – организация – реализация – анализ сотрудничества субъектов учебно- познавательной деятельности в процессе обучения иностранному языку способствует достижению максимально оптимальных результатов в усвоении и применение иностранных языков на практике школьниками. В рамках успешного решения данной проблемы следует изучать не только сотрудничество учителя с учениками и учеников с друг другом, но и сотрудничество школы, семьи, центры изучения иностранных языков, которые также должны быть активными и сознательными субъектами сотрудничества, и соответственно их деятельность также подлежат тщательному и всестороннему планированию – организации – реализации- анализу.

6. Принцип компетентности субъектов сотрудничества. Субъект должен быть компетентным во всех отношениях и соответственно в процессе своей жизнедеятельности. Это касается человека – социальной группы общества. Формирование компетентности связано с формированием комплекса знаний, умений и навыков, которые необходимы для качественного выполнения различных видов функциональной деятельности субъекта. По этому поводу уместно привести следующее высказывание Б.С. Гершунского: «Анализ пропедевтических функций грамотности возможен, если данная категория будет рассматриваться во взаимосвязи с категориями “образованность”, “профессиональная компетентность” , “культура”, “менталитет”, характери-

зующими структуру становления личности» [60 ,с.62]. В первую очередь субъект должен быть компетентным в выполнении своих главных функциональных видов жизнедеятельности. Далее субъект должен быть компетентным в процессе общения, управления и соответственно сотрудничества как с самим с собой, так и с другими субъектами. Иначе он не может функционировать оптимально и целесообразно. Из следующих слов исследователя педагоги сотрудничества В.К. Дьяченко чётко и ясно вытекает суть компетентности: “ Наш многолетний анализ учебно- воспитательного процесса в школе и других учебных заведениях дало основание, чтобы самым главным, самым важным в учебно-воспитательном процессе считать два “кита”: самостоятельность и коллективизм. Именно на этих двух “китах” должен перестраивать современный учитель учебно-воспитательный процесс в школе.” [81, с.7]. Если субъект умеет сотрудничать как с самим собой, так и с другими, то он как социальное существо компетентен. В этом смысле он самоуправляемое существо с одной стороны, и с другой он может быть управляем другими, и может также управлять другими. Это касается всех субъектов: человек - социальной группы – общества. Следовательно компетентность связано со знанием, умением и навыком самостоятельного и взаимного функционирования человека – социальной группы – общества. Если человек как член семьи семейно-бытовой деятельности может функционировать как самостоятельно, так и взаимно с другими членами семьи; если человек, как обучаемый и воспитуемый член ученического или студенческого коллектива, в процессе учебно- познавательной деятельности может учиться как самостоятельно, так и во взаимосвязи с другими; если человек, как член трудового коллектива, может трудиться как самостоятельно, так и во взаимосвязи с другими, то его во всех этих случаях можно считать компетентным, компетентным в смысле жить, учиться и работать. Соответственно он может жить, учиться и работать в сотрудничестве с самим собой и с другими. Если общество как субъект деятельности, общения, управления, сотрудничество может функционировать как самостоятельно экономически, политически и в сфере культуры, а также

взаимно в этих сферах с другими, то данное общество можно считать компетентным во всех этих отношениях. Применительно и непосредственно к нашему исследованию в плане реализации принципы компетентности субъектов сотрудничества можно сказать следующее.

Учитель как субъект учебно- познавательной деятельности, как субъект сотрудничества в процессе учебно-познавательной деятельности может считаться компетентным, только тогда, когда он может планировать организовать- реализовать – анализировать процесс сотрудничества с учениками и учеников друг с другом. Ученики как субъекты учебно-познавательной деятельности, как субъекты учебно-познавательного сотрудничества могут считаться компетентными только тогда, когда они могут учиться как самостоятельно, так и в парах, и в группе с другими учениками. При этом они также должны быть компетентны в смысле планирования – организации – реализации и анализа и сотрудничества. Все это имеет большую научно- методическую ценность при организации сотрудничества при обучении иностранному языку, которое требует использование многообразных и разнообразных форм сотрудничества. На общественном уровне большую роль играет сотрудничество, обмен опытом в области обучения иностранным языкам. Такую же роль играют совместная разработка учебных программ, учебников, технических, компьютерных средств обучения иностранным языкам и т.д.

7.Принцип мирного сосуществования как объективное условия сотрудничества. Реализация данного принципа объективно необходимо, потому что без него невозможно нормальное функционирование субъектов деятельности. Если между субъектами и объектом сотрудничества нет мира, покоя, согласия, единство, то о никаком сотрудничестве и речи не может быть. При само сотрудничестве, при сотрудничестве с самим собой речь идёт о единстве тела и духа, где дух является субъектом а тело объектом. Поэтому человек должен прислушиваться человеку своего разума. Разум должен управлять организмом. Внимание, восприятие, мышление, речь, память, воображение воля должны быть управляемы. Само-общение позволяет челове-

ку оптимально разговаривать с самим собой. Мир, покой, согласие, гармония должно господствовать в первую очередь во внутреннем мире человека. А это возможно при условии высокого уровня развития духовного мира человека. Только после этого можно сказать о мирном сосуществовании человека с другими людьми. Это же касается и социальных групп и общества. Ибо сотрудничество, разумное сотрудничество, оптимальное и целесообразное сотрудничество конструируется на основе высокого уровня развития духовного мира человека - социальной группы- общества. Нервный стресс, болезни различного рода мешают человеку оптимально и целесообразно функционировать, ибо они мешают человеку полноценно выполнять свои жизненно важные функциональные виды деятельности. Конфронтация, борьба, противоречия, войны людей, социальных групп, обществ создают объективно ненужные условия для их оптимального и целесообразного функционирования. Примерами этого также могут быть проявления терроризма и экстремизма. Поэтому мирное сосуществование субъектов сотрудничества является необходимым условием сотрудничества субъектов жизнедеятельности человека – социальной группы - общества. Целесообразное и оптимальное сотрудничество возможно при условии равноправия, уважения и доверия друг другу субъектов сотрудничества человека – социальной группы – общества. При само-сотрудничестве речь идёт о самоуважении и само-доверии. При сотрудничестве человека – социальной группы – общества с другими людьми- социальными группами – обществами речь идёт об учёте интересов друг друга, о взаимовы уважении и взаимодоверии.

Сотрудничество в обучении и воспитание также опирается на доверие, согласие, уважение, учёт интересов субъектов сотрудничества. Как ученики к учителю, так и учитель к ученикам должны проявить чувство уважения и доверия, учёта интересов, иначе речь не может идти о конструктивном диалоге, общении, управлении в процессе обучения. Нельзя допустить конфликты, противоречия, грубость, нарушения педагогической этики, педагогического такта по отношению к ученикам, поскольку они закрывают путь к диалогу,

общению, сотрудничеству. Опора на положительные качества учеников, уважение их прав создают необходимые условия для взаимопонимания с учениками, для открытия пути к сотрудничеству с ними. Если учитель как исходный субъект учебно- познавательного сотрудничества показывает образец правильного, оптимального примера уважения, доверия, учёта интереса, согласия, гармония взаимопонимания, то это открывает путь к сотрудничеству учеников друг к другу, поскольку на примере учителя они учатся как строить свое отношение с другими, как сотрудничать с другими, ибо науке и искусстве сотрудничать также следует научиться. Сфера образования, сфера сотрудничества в области обучения иностранных языков между различными государствами также опирается на доверие, равноправие, взаимоуважение, взаимный-учёт интересов друг друга и. т .д, которые являются ключевыми условиями организации успешного сотрудничества. Всё это создаёт необходимые условия для общего успеха, общего развития субъектов сотрудничества. Всё это необходимо и в сфере подготовки и переподготовки кадров в области иностранных языков. Разнообразные и многообразные способы сотрудничества позволяют в сфере образования сблизить людей с разными социальными, культурными, ментальными различиями, открыть путь к диалогу, к сотрудничеству.

8. Принцип творческого функционирования субъектов сотрудничества. Динамика функционирования субъектов сотрудничества должна иметь творческий характер, ибо репродуктивное функционирование далеко не всегда может принести успех, так как функционирование имеет также диалектический характер, и это требует учёта изменений происходящих внутри и в извне, в характере взаимоотношений субъектов сотрудничества, во внешних условиях реализации совместной деятельности. Творческое функционирование человека – социальной группы- общества базируется на сознательное, а не разрушительное отношение к совместной деятельности. Поэтому в семейно- бытовой, учебно- познавательной, профессионально-трудовой деятельности человека всегда должен доминировать творческий подход. Творческий

подход позволяет делать жизнь человека – социальной группы – общества радостным, воодушевленным, не лишенным жизненного смысла. Такой подход позволяет избегать скучности, томительности, однообразия как человеку –социальной группы- обществу. И в этом смысле прав Б.С. Гершунский когда пишет, что: “ И в то же время педагогика – искусство, подлинное, хотя и своеобразное искусство, поскольку без включения своего личностного, творческого видения способов реализации тех или иных педагогических партитур ” педагог никогда не достигает должного педагогического эффекта. Его труд будет носить утомительный, ремесленный, формальный характер, а потому и останется репродуктивным, безрадостным... Образование же без радости, без ощущения постоянного активного соучастия в процессе педагогического творчества, по-своему, сотрудничества педагога и учащихся в томительное, скучное и бессмысленное время препровождение...” [60, с.53]. В определенной степени это касается всех видов деятельности, а не только образования и учебно- познавательной деятельности. Каждый день, каждая неделя, каждый год, каждый век должен рассматриваться как новое время, которое требует внесения определенных изменений, творчества, инноваций, поскольку жизнь имеет не догматический, а диалектический характер. Новое всегда интересное и поэтому притягательное для субъектов сотрудничества. Поиск новых способов решения различных проблем также требует творческого подхода. Это касается и области сотрудничества. Сотрудничества будет оптимальным и целесообразным, если оно пронизано духом сотрудничества, духом творчество и инноваций. Особенно в сфере образования, поскольку творческий подход в сфере образования подготавливает субъектов деятельности, субъектов сотрудничества к созидательному, творческому труду в будущем.

Творчество в сфере образования, в будущем переноситься и в другие сферы, и в связи с этим творчество в сфере образования считается системой образующим. Творческое сотрудничество субъектов необходимо для всех сфер жизнедеятельности человека – социальной группы – общества. Творческое сотрудничество в сфере обучения иностранным языкам предполагает

внедрение все новых и новых, разнообразных и многообразных видов сотрудничества, учителя с учениками и учеников с друг другом. Однако новые виды сотрудничества должны в какой – то степени отличаться от старых видов сотрудничества своей эффективностью, а также по степени целесообразности и оптимальности. Если такого не будет, то от внедрения нового не будет никакого смысла. Новые виды сотрудничества должны иметь определенную стимулирующую – мотивационную основу. Внедрения новых видов сотрудничества в обучении должны также оптимально и целесообразно сочетаться с новыми методами, подходами, принципами, формами организации, средствами обучения. Это касается и обучения иностранных языков. Для реализации этого подхода необходима ориентация всех субъектов сферы образования на внедрение инноваций в сфере образования, в частности необходимы разработки мотивационно – стимулирующих подходов, учитывающие как материальное, так и моральное поощрение. Это касается в особенности разработки новых учебников, в том числе и по иностранному языку, как для общеобразовательных школ, так и для вузов.

9. Принцип разнообразности и многообразности сотрудничества.

Целостно-комплексный подход предполагает использование разнообразных и многообразных видов сотрудничества, охватывающие все стороны и сферы жизнедеятельности человека - социальной группы- общества, т.е. субъектов деятельности. Исходя из этого предполагается использование различных видов диалога, общения, управления и сотрудничества. На основе целостно- комплексного подхода должна разрабатываться система методов и форм организации сотрудничества. Человек - социальная группа - общества могут оптимально и целесообразно функционировать лишь в условиях оптимального и целесообразного применения системы методов и форм организации сотрудничества. Речь идёт о методах и форм организации сотрудничества человека в семейно-бытовой, учебно- познавательной, игровой, профессионально-трудовой и других видов жизнедеятельности.

На общественном уровне речь идёт о методах и формах организации сотрудничества в сферах политики, экономики, науки, техники, культуры, образования, здравоохранения, экологии и целый ряд других видов общественной жизнедеятельности. При этом ни одна сфера, ни одна сторона жизнедеятельности человека – социальной группы – общества не может функционировать оптимально и целесообразно вне сотрудничества как с самим собой, так и с другими, ибо человек -социальная группа – общества с одной стороны образуют диалектическое единство, взаимосвязь и взаимообусловленность, а с другой являются социальными существами как имеющими общую, единую основу. Гуманизм предполагает поиск все новых и новых видов сотрудничества, которые оптимизируют и модернизируют общечеловеческую жизнедеятельность. Стремление к сотрудничеству имеется в индивидуально биологической и социальной крови человека – социальной группы – общества. Это только необходимо рационально использовать. Это точно выразил искусствовед Б.М. Неменский:

“ Именно чувствовать, а не просто понимать боль и радость другого как свою, - это “специфика” искусства делает его незаменимым инструментом в очеловечивании человека. Ведь рождение чувства сопричастности к другому – к человеку, зверю, природе - мешает человека замкнутости на себе, человек преодолевает отчуждение, восстанавливает, воссоздает в себе истинно человеческую сущность. Чувство сопричастности, если оно сформировано, порождает новое отношение и к самому себе, и ко всему в мире – семье, труду, обществу, природе, порождает чувство заинтересованности и чувство ответственности” [142,с. 17]. Чувство заинтересованности и ответственности ко всему является основой разработки разнообразных и многообразных форм и методов сотрудничества. Применительно и непосредственно к предмету нашего исследования сотрудничество в области обучения иностранному языку касается разработки самих различных видов сотрудничества в области усвоения лексических, фонетических, грамматических знаний, умений и навыков. Также это касается разработки методов и форм организации со-

трудничества в процессе различных видов речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения, письма. Это также касается процесса перевода информации с родного на иностранный язык и с иностранного на родной язык. Разнообразие и многообразие видов сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом создают деловую атмосферу на занятиях по обучению иностранному языку. Многообразные и разнообразные виды сотрудничества не только делают уроки иностранного языка интересными и содержательными, но они открывают простор и для целесообразной организации воспитания и развития, что создаёт благоприятное условие не только для реализации образовательной, но и воспитательной и развивающей функций обучения. Это особенно касается формирования чувства коллективизма, дружбы, сплоченности, взаимной ответственности, ведь создаются новые опоры за счёт внедрения все новых и новых видов сотрудничества в общении. Однако все это также предполагает разработку новых учебных программ, учебных пособий ориентированных на многообразных и разнообразных видов сотрудничества в обучении. В совокупности это усиливает уровень компетентности учителя и учеников как в отдельности, так и в коллективном плане.

10. Принципы непрерывного сотрудничества. Сотрудничество должно иметь не только многообразие и разнообразие формы, но и непрерывный характер, поскольку всякий перерыв затормозит процесс оптимальности и целесообразности сотрудничества. От непрерывности сотрудничества также зависит взаимодоверие субъектов сотрудничества. От непрерывного сотрудничества также зависит высокий уровень качество и результат взаимной деятельности, взаимообогащение и взаимное развитие субъектов сотрудничества.

В результате же отсутствия постоянства снижается как качество, так и эффективность и результат деятельности. Остановка в сотрудничестве часто происходит из за нарушения правил сотрудничества. Чёткое соблюдение правил, график и режима сотрудничества является гарантией долгосрочной

организации сотрудничества между субъектами деятельности. Нарушение договоренностей, соглашений по сотрудничеству снижает уровень доверенности друг к другу. Поэтому при возникновении таких пауз и остановок в сотрудничестве, которые возникают из-за нарушения правил сотрудничества, в результате чего происходит ущемление прав одной из сторон следует пересмотр условий сотрудничества. Этого можно делать посредством перепланирования – реорганизации – пере-реализации – пере-анализа сотрудничества, когда на основе изучения и анализа ошибок, пробелов, нарушений, недостатков составляется новый план, новый договор, новое соглашение сотрудничества. Это естественно, что сотрудничество человека – социальной группы – общество далеко не всегда протекает успешно и безупречно. Иногда бывает конфликт интересов, сбои, нарушения. Мудрость коллективная должно быстро восстанавливать доверие друг к другу и быть выше этих мелочей, считая дружбу и коллективизм, общие интересы главным. Ориентация на такой подход значительно укрепляет фундамент сотрудничества. Это должно проявиться во всех сферах жизнедеятельности человека – социальной группы – общества. Иначе из-за каждой мелочи приходится страдать обеим сторонам.

В результате страдают все, что приводит в конечном счёте к духовной деградации, когда люди как социальные существа не могут взаимно функционировать друг с другом. Это может происходить в различных сферах общечеловеческой жизнедеятельности человека – социальной группы – общества. На индивидуальном уровне это происходит в семейно-бытовой, учебно-познавательной, профессионально – трудовой жизнедеятельности человека, когда он не может решать свои индивидуальные проблемы. На групповом уровне это проявляется в том, что семья, учебный коллектив, трудовой коллектив не может решать проблемы семьи, учебного коллектива, трудового коллектива. На общеизвестном уровне это проявляется в том, что государство или страны не могут решать свои внутренние проблемы, поскольку не срабатывает внутреннее сотрудничество. Если же чётко и ясно не функцио-

нирует внешнее сотрудничество то очень сложно решать проблемы общего характера, которые зависят от сотрудничества человека с другим человеком, от сотрудничества одной социальной группы с другой социальной группой, одного общества с другим обществом. А таких проблем, вызовов, кризисов, стрессов в личной, групповой общественной жизни в сферах политики, экономики, экологии, культуры очень много. Поэтому сотрудничество является очень важным и конструктивным инструментом решения различных проблем. И сотрудничество в этом плане должно иметь непрерывный характер. Ибо пауза или остановка сотрудничества создаёт личную, групповую и общественную нервот и дискомфорт в функционировании человека – социальной группы- общества. Это касается и сферы обучения иностранным языкам. Поскольку не использование сотрудничества в обучении иностранным языкам создают условия для нарушения динамики и ритма изучения иностранных языков обучаемыми. Поэтому необходимо постоянное, непрерывное сотрудничество в преподавании и учении. Такой подход создаёт благоприятное условие для достижения стабильности в изучении иностранных языков. Более того, остановка в сотрудничестве в обучение, в сотрудничестве учителя с учениками, и учеников друг к другу снижает уровень авторитета учителя перед учениками, доверие и взаимное уважение учителя и учеников, а также уважение учеников друг к другу. И здесь авторитет и доверие играют самую главную роль. Поэтому учителям всегда необходимо быть начеку чтобы не было нарушения правил сотрудничества в обучении. А если все же случается нарушение правил сотрудничества, то необходимо быстрое их устранение.

Уроки сотрудничества в школе как ценный социальный опыт пригодятся школьникам как в семейной жизни, так и в профессионально-трудовой жизни, что является бесценным сокровищем в их подготовке к жизни и труду.

1.2. Конструирование модели сотрудничества учителя с учениками и учеников между собой в процессе учебно-познавательной деятельности

Испокон веков главная задача школы явилась подготовка к жизни и труду. И ныне эта задача остается актуальным. В зависимости от новых социально – экономических условий могут меняться её форма и содержания а суть остается неизменным. Главными видами деятельности человека, социальной группы , общества являются материальная и духовная деятельность.

Природа человека такова, что она в момент рождения не готова к самостоятельному материальному и духовному функционированию. Прежде чем приступит к самостоятельной жизни, как материальной , так и духовной он должен пройти подготовительный этап, этап подготовки к материальной и духовной деятельности.

В процесс подготовительного этапа подрастающее поколение усваивает социальный опыт под руководством старшего поколения. Подготовительный этап включает как познавательную, так учебно-познавательную деятельность, а также общее профессиональное образование. Подготовительный этап-это этап социализации подрастающего поколения. Если в процессе познавательной деятельности субъект деятельности самостоятельно добывает знание, то в процессе учебно-познавательной деятельности субъект добывает знание под руководством другого субъекта. Этот другой субъект по сравнению с исходным субъектом является профессионалом и соответственно компетентным. В своем деле таковым субъектом является учитель, который имеет педагогическое образование. Данный субъект обучает другого субъекта в ходе учебно-познавательной деятельности. Он формирует у него знания, умения, навыки, учит репродуктивной и творческой деятельности, формирует отношения к предметам и явлениям мира.

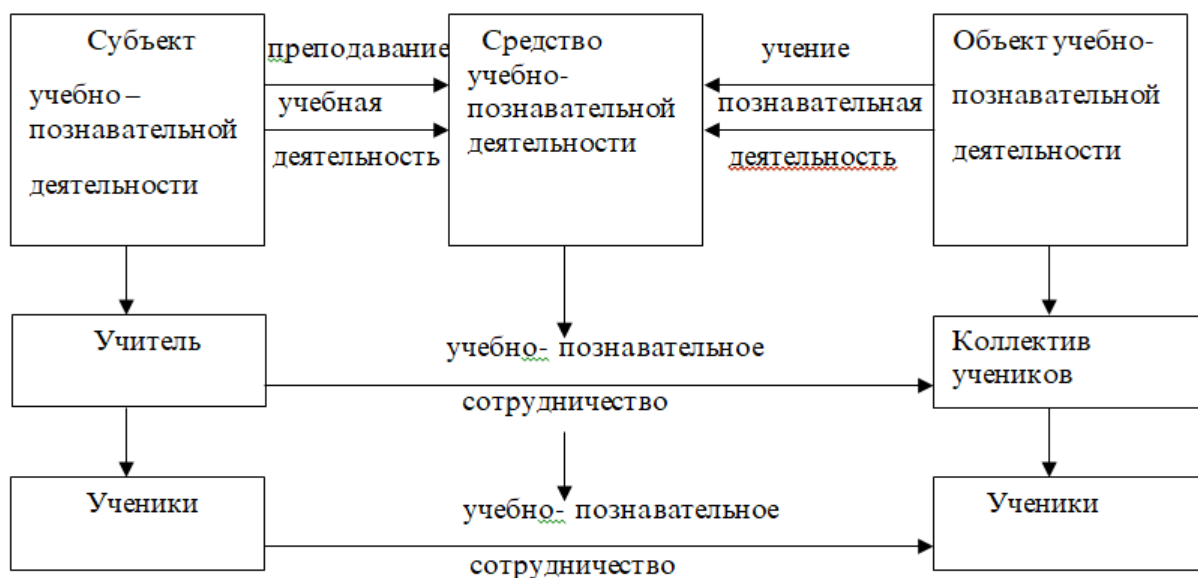


Рис.№7 Модель сотрудничества учителя с коллективом учеников и учеников друг с другом

Как видим из модели на первом этапе субъектом учебно-познавательной деятельности является учитель, а объектом учебно-познавательной деятельности является коллектив учеников. На данном этапе учитель сотрудничает с коллективом учеников. На втором этапе субъектом и объектом учебно-познавательной деятельности являются ученики которые сотрудничают в процессе учебно-познавательной деятельности друг с другом. Форма активности субъекта учебной деятельности является преподавание, формой активности субъекта познавательной деятельности является учение. Активность является одна из главных сущностных форм проявления субъекта в процессе деятельности. Учебно-познавательная деятельность это не простая сумма двух видов деятельности: учебной и познавательной. Это диалектическое единство, взаимосвязь взаимообусловленность двух видов деятельности.

Это проявляется в учебно-познавательном взаимодействии двух субъектов: субъекта преподавания с одной стороны, и субъекта учения с другой. Но активность субъекта может иметь определенный смысл лишь тогда, когда имеет место и сознательность.

Именно сознательная активность должна быть характерной, сущностной, чертой, качеством субъекта деятельности в целом, и субъекта учебно-

познавательной деятельности в частности, ибо человек является сознательным, а не только активным существом, хотя в научной литературе активность специально выделяется, а сознательность нет. Так наиболее общепринятое определение деятельности гласит «Деятельность специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование» . [179, с.151]

Учебно-познавательная деятельность относится к преобразовательному виду деятельности. В результате реализации целей и задач учебно-познавательной деятельности происходит преобразование объекта учебно-познавательной деятельности, т.е. обучаемых в качественно новое состояние: образованности воспитанности и развитости. Исходя из этого и имеется три вида функций обучения; образовательный, воспитательный и развивающий. Реализация этих трёх этих функций обучения и способствует достижению образовательной, воспитательной и развивающей цели обучения. Учебно-познавательная деятельность имеет место лишь тогда, когда имеет место контакт, коммуникация, общение между субъектом и объектом учебно-познавательной деятельности, между учителем и учениками, если такой коммуникации нет, то и нет учебно-познавательной деятельности. Поэтому необходимо формирование у будущих учителей такого качества как педагогическая общительность. Данное качество необходимо для обеспечения эффективного рационального, оптимального протекания учебно-познавательной деятельности. Исходя из этого вытекает учебно-познавательная деятельность, сотрудничество учителя с учениками. Это с одной стороны, с другой стороны для успешного протекания учебно-познавательной деятельности, также необходим контакт, коммуникация, общение учеников друг с другом, что требует внедрения учебно-познавательного сотрудничества учеников друг с другом, что требует формирование у учеников чувства дружбы сплоченности, коллективизма и соответственно общительности. Это исходит из того факта, человек является социальным существом, он не может функционировать вне и независимо от социальной группы, от общества.

«Конкретный субъект может быть включен в деятельность другого субъекта как ее «предмет» или как носитель предназначения результатов. Кроме того, два субъекта могут быть соисполнителями деятельности. Во всех этих случаях, когда два или более субъектов включены в одну и ту же деятельность, она приобретает характер взаимодействия людей. Любое взаимодействие людей осуществляется как обмен их индивидуальных деятельностей» [143, с.118]. Исходя из этого взаимодействие учеников друг с другом посредством учебно-познавательного сотрудничества значительно повышает качество учебно-познавательной деятельности, и соответственно результат такой деятельности будет более весомый и высокий, ибо «Межсубъектный обмен деятельностей является более сложным и более богатым по содержанию, чем сумма включенных в него индивидуальных деятельностей» [143, с.118]. Объединение людей, субъектов в процессе деятельности способствует объединению жизненных сил, в ходе же учебно-познавательной деятельности это проявляется в форме объединения учебно-познавательных сил, что не может не сказаться на повышении качества учебно-познавательной деятельности.

Определение истинной сущности и формы проявления учебно-познавательной деятельности и рассмотрение на этой основе роли сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом настоятельно диктует необходимость исследования данной проблемы на основе системно - комплексного подхода. «Определение сущности и статуса понятия «система» в арсенале современных средств познания преобразование мира является необходимым и актуальным. Важность этой проблемы заставляет исследователей всех областей знания пытаться глубже и полнее раскрыть и объективное содержание, и гносеологическую и методологическую значимость категории «система» [2, с.27]. Исходя из этого следует отметить, что любой предмет и явление следует рассматривать как систему состоящую из конкретных элементов. Эти элементы так или иначе имеют определенную связь, иначе не было бы целостность исследуемого объекта. Дело в том, что данная связь

между элементами может быть как слабым, так и сильным, как минимальным, так и максимальным.

Так же каждый элемент системы может быть как слабым так и сильным. Следовательно эффективность функционирования системы зависит от уровня их связи. Деятельность вообще, учебно-познавательная в частности, как система могут быть таковыми. Следовательно они могут функционировать как эффективно, так и неэффективно в зависимости от качества элементов и качества связи этих элементов между собой. При слабой взаимосвязи они контактируют минимально, лишь при очень сильной объективной необходимости, при сильной прочной связи они контактируют максимально. Только в данном случае происходит реальное взаимодействие элементов. Более того при эффективном функционировании системы сильные элементы оказывают положительное влияние на слабых элементов, в таком случае слабые элементы также постепенно и последовательно становятся сильными. Это оказывает позитивное и созидательные воздействие. Каждый элемент в системе может быть как положительным, так и отрицательным. Положительный элемент - это тот элемент, который имеет созидательный характер и поэтому он позитивно влияет на другие элементы, особенно на слабые элементы, постепенно и последовательно делая их сильными и положительными. И наоборот отрицательные или негативные элементы имеют разрушающий характер. Они негативно влияют на другие элементы и способствуют тому, чтобы и другие элементы стали негативными. Чем больше в системе позитивных элементов, тем эффективнее функционирует система и наоборот чем больше в системе негативных элементов, тем ниже эффективность функционирования системы.

Неэффективное функционирование системы может дойти вплоть до уровня разрушения системы. Это может происходить ввиду того что, негативные элементы своей разрушительной силой могут угрожать целостности системы. Исходя из этого можно считать, что позитивные элементы имеют

конструктивный и созидательный характер, когда как негативные элементы деструктивно – разрушающий.

На основе данной предпосылки о теории систем и приступаем к рассмотрению учебно-познавательной деятельности как системы. Элементами учебно-познавательной системы являются учитель и ученики. Соответственно учитель и ученики должны быть сильными и позитивными. Их сила проявляется в форме учебно-познавательной

силы. Учебно-познавательная сила учителя и учеников проявляется и реализуется в процессе преподавания и учения. Профессионально- педагогическое образование, способность и мастерство учителя определяет уровень его профессионально - педагогической компетентности, уровень его учебной силы. Знание, умение, навыки познавательные способности учеников определяет уровень их ученической компетентности, и соответственно уровень их познавательной силы. Уровень учебно-познавательной силы учителя и учеников также проявляется в уровне их сознательности и активности. Чем выше их уровень сознательности и активности, тем эффективнее протекает учебно-познавательная деятельность. И наоборот, чем ниже уровень сознательности и активности учителя и учеников, тем ниже эффективность учебно-познавательной деятельности. Как мы уже отметили эффективность функционирования системы зависит также от уровня связи элементов.

Учебно-познавательное сотрудничество является главным атрибутом связи элементов учебно-познавательной деятельности. Речь идет о сотрудничестве учителя с учениками и учеников друг с другом. Исходя из этого можно отметить, что если в процессе учебно-познавательной деятельности имеет место сотрудничество учителя с учениками то уровень и качество учебно-познавательной деятельности повышается. И наоборот, если в ходе учебно-познавательной деятельности не имеет место сотрудничество учителя с учениками, то уровень и качество учебно-познавательной деятельности снижается.

Высокий уровень качество обучения достигается лишь тогда, когда имеет место обучение в широком смысле. Обучение в широком смысле состоит из обучения в узком смысле, самообучения, взаимного обучения и переобучения. Попытки достичь высокого уровня качество обучения только на основе обучения в узком смысле объективно невозможно. Обучение в узком смысле означает то, что функцию преподавания выполняет учитель, а функцию учения-ученики. При этом функция преподавания выполняется на профессиональном уровне, поскольку учитель имеет профессионально-педагогическое образование. Учитель осуществляет групповое, парное и индивидуальное обучение. При узком смысле обучения учитель самостоятельно решает образовательную, воспитательную и развивающую цель обучения. Соответственно при узком смысле обучения учитель сам объясняет новый материал, закрепляет, осуществляет контроль, корректировку, т.е. переобучение и оценку усвоенных учениками знаний, умений и навыков, способов выполнения репродуктивной и творческой деятельности.

Согласно традиционной логике организации учебно-познавательной деятельности имеет место монофункциональный подход, когда учитель самостоятельно выполняет функцию преподавания, а ученики функцию учения. Учитель и ученики, соответственно, не выходят из рамки данного функционально - деятельностного отношения. Главное дидактическое преимущество данной системы функционального отношения в том, что функция преподавания осуществляется на профессиональном уровне, поскольку учитель имеет профессионально – педагогическое образование, соответственно он подготовлен на профессиональном уровне. Главный недостаток монофункционального подхода заключается в том, что учитель попросту физически не может работать с каждым учеником, поскольку преподавание как одна из главных функций обучения со стороны учителя реализуется в групповом плане, учитель одновременно учит всех и преподавание в основном рассчитан на среднеуспевающего ученика, и не на одаренных, успевающих и неуспевающих учеников. В таком случае функция преподавания имеет одно-

кратный характер. Учитель один раз, а в лучшем случае два раза может объяснить, закрепить, контролировать, корректировать усвоение нового материала. Крайне затруднено реализация принципа индивидуального подхода.

В результате далеко не все ученики, в определенных случаях значительное количество учеников не охватываются процессом обучения, попросту они остаются вне поле зрения учителя. Об этом также свидетельствует анализ традиционной организации учебно-познавательной деятельности со стороны учителей новаторов “педагогике сотрудничества”. В чем же выход из положения? Выход из положения во внедрении полифункционального подхода, когда ученики не ограничиваются лишь выполнением функции учения, но также под руководством учителя выполняют и функцию преподавания, когда они становятся не только обучаемыми, но и обучающими – самообучающимися и взаимным обучающими, переобучающимися, когда осуществляют корректировку ошибок как своих, так и ошибок своих товарищей. Все это возможно лишь при условии внедрения коллективного учебно-познавательного сотрудничества. Коллектив учеников под руководством учителя организуя различные варианты сотрудничества осуществляют учебно-познавательную деятельность, выполняя как функцию преподавания, так и функцию учения. Введение нового материала, закрепление, контроль, оценка, корректировка осуществляется коллективно, в котором каждый ученик принимает сознательное и активное участие. Главной функцией для учителя, таким образом, становится организаторская функция. Он становится организатором учебно–познавательной деятельности. При полифункциональном подходе обучение приобретает многократный характер, когда функции преподавания и учения реализуется многократно, когда введение нового материала, закрепления, контроль, корректировки ошибок реализуется не только учителем, но и учениками в различных вариантах посредством сотрудничества учителя как с учениками, так и учеников друг с другом. Многократное повторение становится основой прочного усвоения знаний, умений и навыков.

Обучение протекает успешно, эффективно и увлеченно, если оно основывается на то, что человек является социальным существом и соответственно ученик в коллективе должен осознать, что он не может функционировать рационально вне и независимо от ученического коллектива. По этому поводу Я.А. Коменский писал следующее: “ 1) Мы стремимся к общему образованию в области всего человеческого для всех, кто родился человеком. Следовательно нужно вести всех вместе до тех пор, пока можно вести вместе, чтобы все взаимно друг друга воодушевляли, поощряли, побуждали. 2) Мы желаем чтобы все получили воспитание во всех добродетелях, а именно: в скромности, согласии, готовности к взаимным услугам”[109, с. 153]. Из этих слов гениального учёного педагога вытекает следующее умозаключение: Обучение без взаимного бучения, воспитание без взаимного воспитания, развитие без взаимного развития, а также обучение без самообучения, воспитание без самовоспитания, развитие без саморазвития объективно невозможно. Точно также объективно невозможно обучение без переобучения, воспитание без перевоспитания, поскольку в деле обучения, воспитания и развития всегда могут быть ошибки, недостатки, пробелы и просчёты. Все это основывается не только на сотрудничестве учителя с учениками, но и учеников друг с другом. Объективная необходимость организации сотрудничества вытекает из социальной сущности человека и исходя из этого процесса социализации. Исходной основой организации учебно-познавательной деятельности является организация отношения – общения – сотрудничества учителя с учениками. Как учитель сотрудничает с учениками?, Как он найдёт общий язык с учениками?, Найдёт – ли? Эти и другие вопросы аналогичного характера являются основополагающими в организации сотрудничества учителя с учениками.

В связи с этим можно выделить три типа стиля отношения- сотрудничества учителя с учениками: авторитарное, либеральное, демократическое. Соответственно исходя из этого складывается три типа стиля руководство и подчинения между субъектом и объектом управления, а в рамках учебно- познавательной деятельности между учителем и учениками. При авторитарном

сотрудничестве между учителем и учениками имеет место средний уровень сознательности и активности учителя и учеников. Субъекты учебно-познавательной деятельности осознают значимость как социальную, так и личностную обучения, преподавания и учения в целом частично, а также благодаря данному типу стиля руководства и подчинения, и соответственно сотрудничества они достигают средний уровень качества и результата обучения. При либеральном типе стиля отношения-общения-сотрудничества частично нарушается ритм преподавания и учения, их систематичность и последовательность. Либеральный тип стиля отношения-общения-сотрудничества способствует формированию низкого уровня сознательности и активности у субъектов учебно-познавательной деятельности. Они не осознают социальную и личностную значимость обучения, преподавания и учения. Только демократический тип стиля отношения-общения-сотрудничества способствует осознанию субъектами обучения в социальной и личностной значимости обучения, преподавания и учения.

Соответственно именно демократическое сотрудничество между учителем и учениками способствует достижению высокого уровня сознательности и активности субъектов обучения и создаёт благоприятное учебно-воспитательное и развивающее условие для достижения высоких качеств и результатов в обучении. Однако обучение, как мы уже отметили, не должно ограничиваться в обучении в узком смысле слова. Поэтому учитель еще должен быть организатором самообучения и взаимного обучения, которые необходимы для внедрения коллективных способов обучения, для достижения целей и задач внедрения обучения в широком смысле. Поэтому обучение в узком смысле является исходным фундаментом внедрения обучения в широком смысле, оно выступает как исходный этап формирования ученического коллектива в процессе обучения. Формирование ученического коллектива вне и независимо от процесса обучения объективно невозможно. Это невозможно ввиду того, что обучение, с точки зрения педагогики и психологии, это ведущий вид деятельности для учеников.

Исходя из этого формирование коллектива вне и независимо от ведущего вида деятельности, каковым является для них обучение немыслимо. Ведущий вид деятельности, как основной вид деятельности для них занимает у них значительное количество учебного времени по сравнению с временем предназначенных для внеурочных, внеклассных мероприятий. Следовательно основа формирования ученического коллектива закладывается в процессе обучения, в процессе урока, который является основной формой организации обучения. Именно в уроке по различным учебным дисциплинам и закладывается формирование ученического коллектива. В процессе других форм организации обучения, внеурочных и внеклассных, учебно- воспитательных мероприятий осуществляется дальнейшее развитие коллектива, в том числе и по языковым учебным дисциплинам.

Обучение языковым учебным дисциплинам протекает эффективно и оптимально, если оно основывается на речевые образцы. При этом речевые образцы выступают как объект преподавания и учения. Речевые образцы идеально отражают модель предложения языка. “ Особая методическая ценность речевого образца состоит в том, что он органически объединяет различные аспекты языка –грамматический, лексический и фонетический (в устной речи) или графический (1 письменной)- в готовое для употребления (или восприятия) речевое целое, а именно предложение в соответствие с нормами изучаемого языка и избавляет обучающихся от необходимости конструирования его по правилам и на основе перевода с родного языка, который часто не обеспечивает безошибочного его построения в силу расхождения в языковом оформлении одной и той же мысли в родном и иностранном языках” [140, с.180]. Речевые образцы также идеально подходят для организации учебно-познавательного сотрудничества при обучении языку. Исходя из этого можно предложить следующую модель учебно-познавательного сотрудничества при обучении языку.

Если при обучении в узком смысле учитель иностранного языка руководствуется данной моделью, то в дальнейшем в ходе индивидуального и

группового самообучения и взаимного обучения иностранному языку этой моделью могут воспользоваться как ученики в отдельности, так и коллектив учеников в целом.

Обучении в узком смысле протекает успешно и эффективно при условии глубокого и всестороннего изучения учителем психологических особенностей учеников в отдельности и ученического класса в целом. Такое изучение даёт возможность субъекту управления, учителю успешно управлять учебно- познавательными действиями объектов управления. Познание индивидуальных и групповых особенностей учеников даёт учителю возможность целесообразно организовать сотрудничество с ними. На уровне обучения в широком смысле необходимо внедрение индивидуального и группового самопознания и взаимного познания, как объективно необходимых элементов для организации индивидуального и группового обучения и взаимного обучения. В этом плане опыт учителя о познании своих учеников на уровне реализации целей и задач обучения в узком смысле играет систему образующую роль. Учитель на данном этапе формирования личности учеников в отдельности и ученического коллектива в целом направляет их на путь самопознания и взаимного познания.

Речевая деятельность						Правила речевой деятельности
Говорение						Правила говорения
Аудирование						Правила аудирования
Чтение						Правила чтения
Письмо						Правила письма
Речевые образцы						Правила конструирования предложения
Модель предложения						
Чп №1	Чп №2	Чп №3	Чп №4	Чп №5	Чп №6	
Основные слова				Вспомогат. Слова		
Словообразование						
Словообразование						Правила словообразования
Лексика						Лексические правила
Фонетика						Фонетические правила

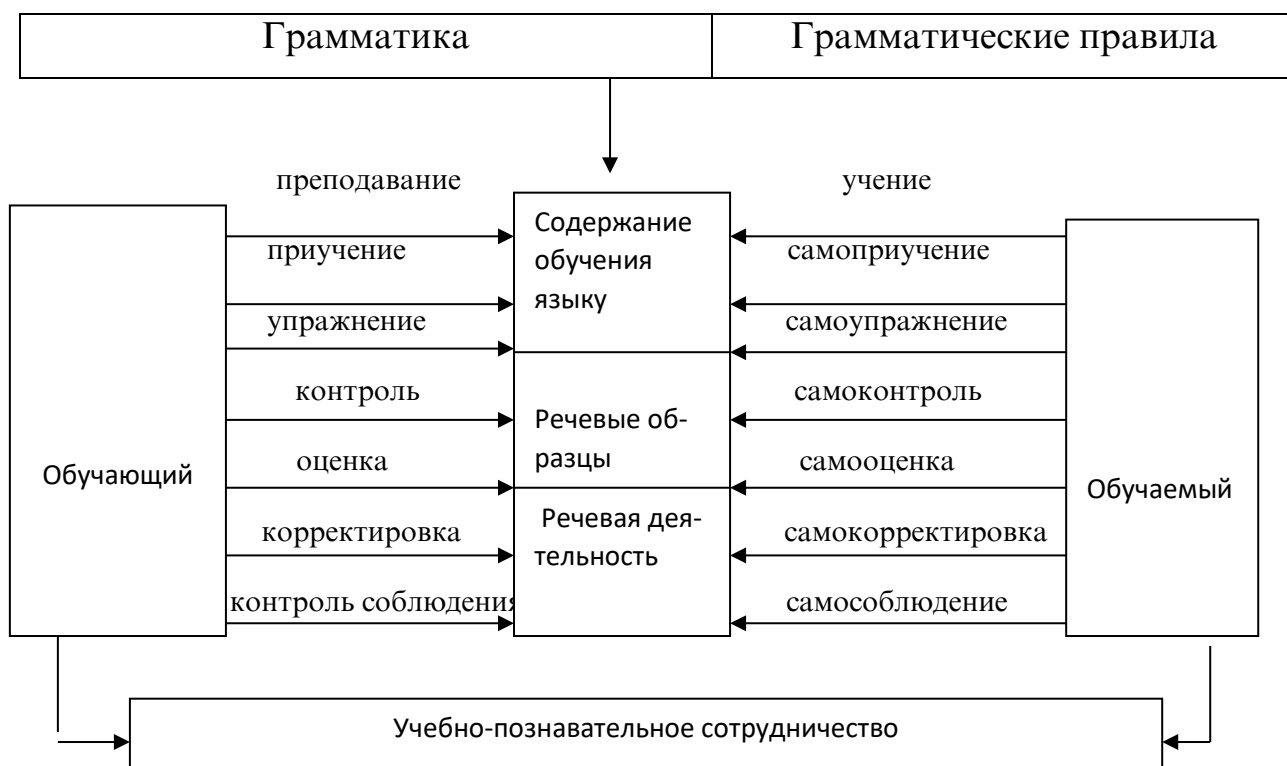


Рис. № 8 Модель учебно-познавательного сотрудничества при обучении языковым учебным дисциплинам Условные обозначения: Чп - Член предложения.

Самопознание и взаимное познание – это путь к само-пониманию и взаимопониманию, путь к саморазвитию и взаимному развитию, ключ к самоуправлению и взаимного управления. В ходе самообучения и взаимного обучения результаты самопознания и взаимного познания позволяет успешно осуществить реализацию индивидуального и группового подхода, на основе изучения индивидуальных и групповых особенностей, поскольку максимально учитывается эти особенности. В ходе обучения в узком смысле учителю минимально удаётся осуществить индивидуальный и групповой подход. Здесь же в ходе индивидуального и группового самообучения и взаимного обучения удаётся максимальный учёт индивидуальных и групповых особенностей. Соответственно потенциальные возможности индивидуального и группового самообучения по реализации принципа учёта индивидуальных и групповых особенностей по сравнению с обучением в узком смысле намного шире. Каждый ученик в отдельности и каждый класс или группа учеников

познавая свои особенности могут самостоятельно успешно организовать самообучение и взаимное обучение.

Самообучение и взаимное обучение основываются на самоорганизацию и взаимному организацию. Учитель как главный организатор учебного процесса после выполнения своих полномочий по реализации целей и задач обучения в узком смысле должен заниматься приучением учащихся не только самопознанию и взаимному познанию но и приучению их к индивидуальной и групповой самоорганизации и взаимной организации, которые являются основой индивидуального и группового самоуправления и взаимного управления, само-сотрудничество и взаимное сотрудничество. Только в результате успешного выполнения всех этих объективно необходимых действий можно достичь индивидуальной и групповой, и в конечном счёте коллективной самостоятельности учеников. Если ученики в отдельности и коллектив учеников в целом не могут учиться самостоятельно без учителя, после того как учитель выполняет все свои полномочия по реализации целей и задач обучения в узком смысле, то каждый ученик в отдельности и группа учеников данного класса можно считать некомпетентными в плане реализации целей и задач обучения в широком смысле.

В первом случае учитель занимается сугубо своей преподавательской деятельностью, и это для него является главным, а познавательная деятельность учеников для него является второстепенным. Во втором случае, учитель занимается не только своей преподавательской деятельностью но и познавательной деятельностью учеников, ибо как преподавание, так и учение для него является главным. Это может быть достигнуто только посредством сотрудничества.

Сотрудничество учителя с учениками реализуется в полной мере когда он организует сотрудничество учеников друг с другом, ибо в таком случае преподавательская функция учителя переходит к ученикам. Это означает, что каждый ученик по отношению к каждому другому ученику может выполнять функцию преподавания. Эффективность такой формы организации обучения

проявляется в том, что учитель каким бы мастером и профессионалом он не был, он не может в одиночку одинаково успешно обучит всех учеников. Поэтому когда ученики научатся осуществить преподавательскую функцию, т.е. функция преподавания по отношению друг к другу, то это создает условие для – многократного оперирования с учебным материалом, что является также условием прочного усвоения учебного материала.

Сотрудничество учеников друг с другом в ходе учебно-познавательной деятельности – это также эффективный способ ликвидации учебного безделья на занятиях. Например, хотя бы тогда, когда учитель занят с одним учеником, другие ученики выпадают из поля его зрения. Учитель не должен выступать в роли урокодателя, в роли передатчика знаний, умений и навыков, он должен выполнять функцию организатора учебно-познавательной деятельности вооружить обучаемых технологией преподавания и учения, точнее технологией учения и преподавания.

Это позволяет достичь высокий уровень самостоятельности обучаемых в ходе учебно-познавательной деятельности. В любом случае сотрудничество учителя с учениками и учеников друг с другом является формой проявления межличностного взаимодействия. «В социальной психологии принято различать несколько феноменов межличностного взаимодействия, взаимопонимания, взаимовлияния, взаимные действия, взаимоотношение, межличностное общения и такие интегративные феномены, как совместимость и срабатываемость» [163, с.81). Следовательно качество дидактического сотрудничества зависит от уровня межличностного взаимодействия. Интенсификация межличностного взаимодействия способствует интенсификации деятельности в которых имеет место субъектно-субъектное отношение. Вот почему так важно учителю психологические знания умения и навыки, управление психическими процессами обучаемых и соответственно и другими психическими процессами, которые проявляются у обучаемых в ходе учебно-познавательной деятельности. Не зная и не умея управлять и формировать эти психические

процессы вряд ли возможно достичь цели учебно-познавательной деятельности.

Более того, и учеников следует приучать самоуправлению своими психическими процессами. Ибо образование без самообразования, воспитание без самовоспитания, обучение без самообучения, развитие без саморазвития объективно невозможны. Саморегуляция, самоконтроль, самооценка, самокорректировка являются основой самостоятельного функционирования элементов в системе, каковым в системе учебно-познавательной деятельности является обучаемый. Учитель является системообразующим элементом учебно-познавательной системы. Исходя из этого учителя можно считать главным, центральным элементом от уровня и качества функционирования которой зависит функционирование всей системы.

Исходя из этого учитель должен сознательно и активно управлять функционированием учеников, соответственно подчиненных элементов данной системы, они также должны функционировать сознательно и активно. Ученики под руководством учителя преодолевают различные учебно-познавательные противоречия и на исходном этапе учебно-познавательной деятельности они не могут функционировать самостоятельно. Постепенно и последовательно решая конкретные учебно-познавательные задачи они становятся самостоятельными. В дальнейшем они как самостоятельные элементы системы обеспечивают свое само функционирование, т.е. могут самостоятельно осуществить познавательную деятельность.

Как мы уже отметили система функционирует эффективно при условии эффективной взаимодействии элементов системы. Применительно к учебно-познавательной деятельности прежде всего речь идёт о взаимодействии учителя с учениками, а потом учеников друг с другом. Это способствует взаимное функционированию элементов внутри учебно-познавательной системы. В процессе учебно-познавательной деятельности первоначально имеет место взаимное функционирование главного элемента учителя с другими элементами учениками, а потом на основе этого взаимного функционирования мо-

жет иметь место взаимное функционирование элементов - учеников друг с другом.

Соответственно в ходе учебно-познавательной деятельности имеет место следующие формы функционирования элементов: образование под руководством учителя, самообразование учеников и взаимное образование учеников; воспитание под руководством учителя, самовоспитание, взаимное воспитание; развитие под руководством учителя саморазвитие и взаимное развитие. Отсюда сотрудничество является формой проявления взаимного функционирования элементов в системе учебно-познавательной деятельности, когда учитель сотрудничает с учениками и ученики друг с другом. С точки зрения теории систем каждая система вместе с тем выступает как элемент системы более высокого уровня или порядка. Исследователь теории систем А.Н. Аверьянов отмечает: «Однако завершающая система одной формы движения становится элементарной для другой формы движения не сама по себе. Атом сам по себе есть завершающая система предшествующих физических процессов. Но элементарной системой, носителем химической формы движения он становится только тогда, когда имеется в наличии взаимодействие множества атомов. Иначе говоря переход от одной формы движения к другой представляет собой количественно-качественное преобразование. Взаимодействуя, завершающие системы одной формы движения становятся элементами другой, высшей формы движения» [2, с.175].

Исходя из этого учебно-познавательная деятельность вместе тем является элементом системы общешкольной деятельности. А учитель и ученики одновременно и параллельно входят в составы как системы класс так и школа. Когда говорим ученик то подчеркивается принадлежность к системе школа, класс. Поэтому в системе школа функционируют такие элементы как директор, заместители директора, учителя, школьники и другие субъекты, каждая из которых заняты тем или иным видом общешкольной деятельности. И соответственно с точки зрения теории систем они функционируют оптимально, когда осуществляют взаимодействие в форме сотрудничества. Поэтому

одна из главных задач администрации школы это реализация взаимодействия всех элементов школьной системы в различных видах общешкольной деятельности.

Поскольку взаимодействие – это сотрудничество, взаимоуважение, взаимопонимание, взаимопомощь, это и есть ключ к общешкольному успеху. Вместе с тем школа является элементом системы общества. Различные виды социальной среды выступают как элементы общества, как системы. Подготовка подрастающего поколения к жизни и труду как задача подготовительного вида деятельности стоит перед обществом. Такие элементы общества как системы: семья, школа и общественность отвечают за успешное решение данной задачи. Это в свою очередь зависит от плодотворного сотрудничества данных элементов. Сотрудничество позволяет направить все усилия и ресурсы в единое направление. Когда в функционировании системы отсутствует чёткий механизм взаимодействия, то отсутствует и результат деятельности. Деятельность как таковая является сущностной формой функционирования социальных систем. Поэтому подготовка подрастающего поколения к жизни и труду как подготовительный вид деятельности успешно реализуется лишь тогда, когда все субъекты данной деятельности: школа, семья, общественность, взаимодействуют, взаимно функционируют посредством сотрудничества.

Поиск технологии сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом связан с поиском технологии преподавания и учения. Они тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены. Учебно–познавательная деятельность включает в свое содержание преподавание и учение. Исходя из этого модель процесса обучения включает в свое содержание процессы преподавания и учения. Отсюда необходим поиск технологии преподавания и технологии учения. Технология преподавания должна быть конструирована с учетом технологии учения. Их природа в каком -то смысле должна быть адекватна. Преподавания и учения составляют диалектическое единство, взаимосвязь и

взаимообусловленность. Качество и результат зависит от соблюдения учебной дисциплины.

В опыте различных учителей оно проявляется по разному. В опыте, например известного учителя новатора С.Н. Лысенковой она называется комментированное управление. В чём же заключается суть данной методики «Включить каждого ученика в активную деятельность на всех уроках, довести представления по изучаемой теме до формирования понятий, устойчивых навыков – вот моя цель. Помогают достичь ее так называемые опорные схемы ... И вот от ярких картинок – игрушек, иллюстрирующих решение математических заданий, переходим к опорной схеме» [158, с.59-60]. Это и есть технология решения математического задания. Технология преподавания и технология учения в данном случае строго опираются на технологию решения математического задания. В опыте С.Н. Лысенковой сотрудничество учеников организуется на основе технологии преподавания и учения.

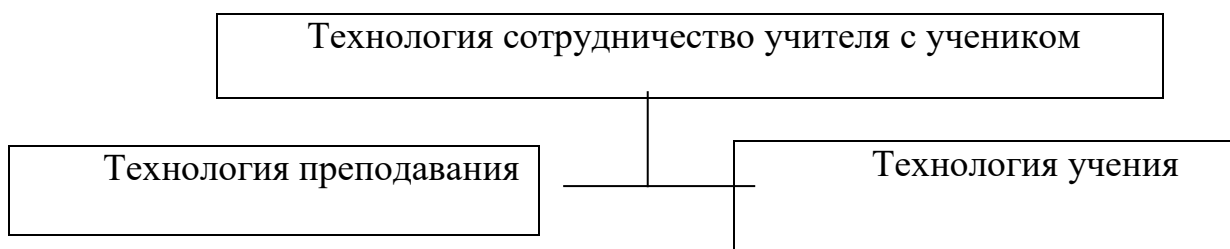


Рис № 9 Модель организации сотрудничества учителя и учеников в процессе учебно-познавательной деятельности.

Формирование высокого уровня компетентности у учеников, связаны с формированием технологии сотрудничества, ибо ученики достигают успеха не в одиночку, а в процессе коллективной учебно-познавательной - деятельности. Это позволяет одновременно и параллельно успешно решать как образовательные, так и воспитательные и развивающие задачи обучения. Такая технология учебно-познавательной деятельности называется «комментирование управление». У Е.Н. Ильина она называется «деталь». В условиях глобализации очень сложно и трудно осуществить планомерное формирование духовного мира человека - социальной группы общества. «Заканчивающийся XX век принес человечеству не только выдающиеся в науке и технике и тех-

нологии, прорыв в космос, незабываемые образцы благородства и величия человеческого духа, обогащение культурного наследия, достижения в сфере литературы и искусства. Он принес и глобальные, катастрофические по своим последствиям разрушительные катаклизмы, войны и революции, тоталитаризм и фашизм, расовую ненависть, межнациональные и религиозные распри, международный терроризм, реальную опасность ядерного взаимоуничтожения и экологического коллапса, трудно поправимые деформации нравственных идеалов и ценностей» [60, с.14]. Формирование нравственных идеалов и нравственных ценностей одна из главных задач преподавания литературы, как отечественного, так и зарубежного. Исходя из сложившихся социально-политических и социально-экономических условий в международном масштабе решение выдвинутых задач крайне сложно. Вот почему поиск оптимальной технологии обучения литературы крайне необходим. В связи с этим предположенная технология «деталь» Е.Н. Ильина имеет особое научно-методическое значение. Схематически она имеет следующее изображение.



Рис № 10 «Технология деталь»

«А если и с ребятами говорить вот так же, как с нами художники? Книгам, стихам, кинофильмам давать такие же «разрезы», как они – жизни? Идти не от образа или «проблемы» а к образу и проблеме от какой-нибудь пустя-

ковой на первый взгляд малости-детали. Она и скупая подробность, и целая поэма! Всё зависит от того, кто и как смотреть на нее.

Может «деталь» и есть та искра, из которой Искусство не раз являло доказательство того, что истоки большого, великого в малом. К. Симонову оказалось достаточным одного-единственного слово «жди», многократно повторяемого в знаменитом стихотворении «Жди меня», чтобы выразить спасительную верность любви, неотвратимость победы над фашизмом, величие человеческого духа ...» [158, с.209]. Отсюда напрашивается также очень важное научное - методическое умозаключение задача учителя литературы не заключается во всестороннем и глубоком анализе литературного произведения, характеристики главных героев литературного произведения, или разборки жанра, гиперболы, метафоры и .т. д, а творческий поиск «детали», то главного, смыслообразующего слова, словосочетания, предложение в которой фокусирована главная идея произведения. В этом кроется сущностное предназначение технологии детали, коллективный поиск, « творческий поиск данной технологии составляет основу сотрудничества на уроке литературы.

Связь литературы с жизнью, особенно с современной жизнью вместе со всеми её противоречиями и проблемами может составить основу коллективного поиска проблем и У. Н. Ильины «деталь» это не только технология она может выступать и как инструмент технологии «Между кабинетом литературы и, предположим, школьной мастерской общего больше, чем кажется. Выражается оно не только увлеченности и напряженности творческого труда ума и рук, но и-скажем так - в необходимости здесь и там имеет свой совершенный инструмент и искусно пользоваться им. Таким инструментом на уроке литературы является деталь». [158, с. 211].

Деталь по мнению Е.Н. Ильина может стать и главной формулой литературы при помощи которой решаются различные этические проблемы современности. В таком духе литература как бы помогает подрастающему поколению достойно готовится к жизни, к решению жизненных проблем. В таком случае деталь выполняет функцию как «Какие бы формы не принимала

формула, она учит мастерству сути, собирать и отбирать, конкретизировать и концентрировать, учить рациональному и на этой основе эстетическому. Одним узелком всё распутать и снова собрать в узелок - привилегия детали: ею может быть и отдельное слова в книге, и...вся книга, способная стать формулой литературы» [158, с. 211]. Как показывает наше многолетнее наблюдение и анализ уроков литературы, в наших школах, как раз не хватает такого инструмента как учителям, так и ученикам. Всё это в свою очередь порождает «сухость», скучность и однообразия на уроках литературы, что и является основой духовной инертности, что крайне нежелательно, особенно в современных условиях. На уроках литературы и сотрудничество проявляется по особому, в остро воспитательном смысле. «Первой отважилась высказаться Тамара. Но говорила сбивчиво, сумбурно. Наконец и вовсе смолкла. Молчал и класс.

- С кем дружишь Тамара? - спрашиваю.

-С Надей.

-Тогда почему молчит Надя? Не выручить, не поддержит? Надя как понимаешь дружбу? Завязался разговор о дружбе». [158, с.220]. Это есть классический пример сотрудничества, когда оно организуется на основе закона дружбы между учениками. Это реальная, жизненная связь между учениками, которая сложилась годами.

Особую гордость у Е.Н. Ильина вызывает его сотрудничество с ученицей Светлана, которая протянула ему руку помощи в самую трудную минуту, когда на его уроке присутствовала комиссия. Он сравнивал её с Наталией Ростовской и с подвигом солдат. Подняться «один поднимался, но был он – как совесть. И всех за такими с земли поднимало». [158, с. 222]. Но на уроках литературы можно использовать не только внутреннее сотрудничество, т .е. сотрудничество учителя и учеников одного класса, но и внешнее сотрудничество. Сотрудничество старшеклассников с младшеклассниками.

В опыте Е.Н. Ильина большую роль играет обсуждение сочинений, которое приходит в форме сотрудничества. Особенно опекуновство старшекласс-

ников над учениками младших классов. Это не только передача определенных функции учителя ученикам, а своего рода оптимизация воспитательного процесса, когда увеличивается количество главных воспитателей, поскольку наряду с учителем ученики старших классов осуществляют формирование сознания и поведения учеников младшего класса. Это тем более нужно в современных условиях, когда резко увеличивается количество правонарушений среди подростков. И в таких случаях воспитательная помощь старшеклассников очень кстати. Вот что пишет сам Е.Н. Ильин о роли сотрудничества учителя и учеников в ходе проверки тетрадей сочинения. «Отдать им тетради не значит самоустраниться, наоборот-расширить сферу общения с ними, научить сотрудничать с учителем и одноклассниками, открыть перспективу творческой и социальной зрелости, а себе- нескончаемую дорогу к книге, т.е. опять же и к ребятам» [158, с.258]. Схематически это можно изобразить следующим образом.



Рис № 11 «Сотрудничество на уроках литературы».

В современных условиях развития человеческой цивилизации объективно необходимо формирование у подрастающего поколения знания, умений и навыков учебно-познавательного сотрудничества, ибо человек как социальное существо не может оптимально и целенаправленно функционировать в обществе без сотрудничества. Нерационально человеку, социальной группе и обществу функционировать только и сугубо самостоятельно, вне и независимо от других людей, от других социальных групп, от других сооб-

ществ. Только в единстве, только в команде, только в коллективе, только в совместности можно решить различные проблемы. «Пора осознать: мир коренным образом изменился. Нет ни одной важной, ключевой для человеческой цивилизации проблемы, которая имеет решение в национальном масштабе, на уровне национально – государственной самодостаточности» [60, с.15].

В современном мире создается определенная почва для возникновения и развития такого негативно-нравственного качества как личностный эгоизм социально-групповой эгоизм, которые диктуют учёта только собственных интересов. Ни о каком – либо уважение материальных и духовных интересов друг друга не может быть и речи. Тем более о взаимопонимании, взаимопомощи и сотрудничестве. Если и в будущем выпускник школы не будет компетентен в организации сотрудничества, то соответственно положение дел не изменится. Поэтому такие качества как вера и любовь к другим людям формируется на таких уроках как уроки литературы.

Объединение людей на основе их общности, а не разъединение людей на основе их различий должно стать лозунгом организации совместной деятельности. И основа этого должно закладываться в школе, в процессе учебно-познавательной деятельности. Ученики должны чётко и ясно знать и уметь сотрудничать как с учителем, так и со всеми другими учениками. Как и учитель так и ученики должны быть компетентны в этом деле. И они должны знать и уметь сотрудничать не только с теми с кем дружить, но с каждым членом своего ученического коллектива на каждом уроке, по каждой учебной дисциплине.

Они должны знать и уметь сотрудничать вне и независимо от множество различий на уровне их знаний, умений и навыков, на уровне развития их учебно-познавательных способностей, на уровне их интереса друг к другу и множественно других различий. Только такой подход к организации учебно-познавательного сотрудничества способствует в будущем готовить человека способного сотрудничать с другими людьми в различных профессионально-

трудовых коллективах, в семье, в национальном и международном уровнях. Только такие люди, такие социальные группы, общества таких людей способны коренным образом изменить мир в лучшую сторону, в сторону мирозидания на основе дружбы людей и дружбы народов всего мирового сообщества. Сотрудничать – значить понимать друг друга, иметь ввиду интересы друг друга, конструировать непрерывный диалог созидать мир во имя всей человеческой цивилизации. Вот в чём заключается истинное предназначение сотрудничества в процессе учебно-познавательной деятельности в конечном счёте. Но в таком духе должны быть воспитаны подрастающее поколение не отдельных стран, а всего мирового сообщества.

Поэтому объективно необходимо единый подход к организации учебно-воспитательного процесса в глобальном масштабе. Ибо учебно-воспитательный, образовательный процесс также диктует необходимость централизации и демократизации на мировом уровне. Это зависит от огромной политической воли лидеров всех стран мирового сообщества. Сотрудничество мирового сообщества в области образования должно стать исходной, отправной точкой для интенсификации сотрудничества во всех других областях международной жизни. Как и национальные, так и международные, проблемы, вызовы, кризисы успешно преодолеваются и решаются только на основе сотрудничества.

Поэтому внедрение педагогики сотрудничества в области образования является велением времени. Она необходима во имя будущего. Внедрение коллективной учебно-познавательной деятельности основанное на сотрудничестве является одним из первых шагов в этом деле. Сотрудничество учителя с учениками и учеников друг другом в различных вариациях даёт возможность решить не только репродуктивные учебно-познавательные задачи, но и творческие задачи.

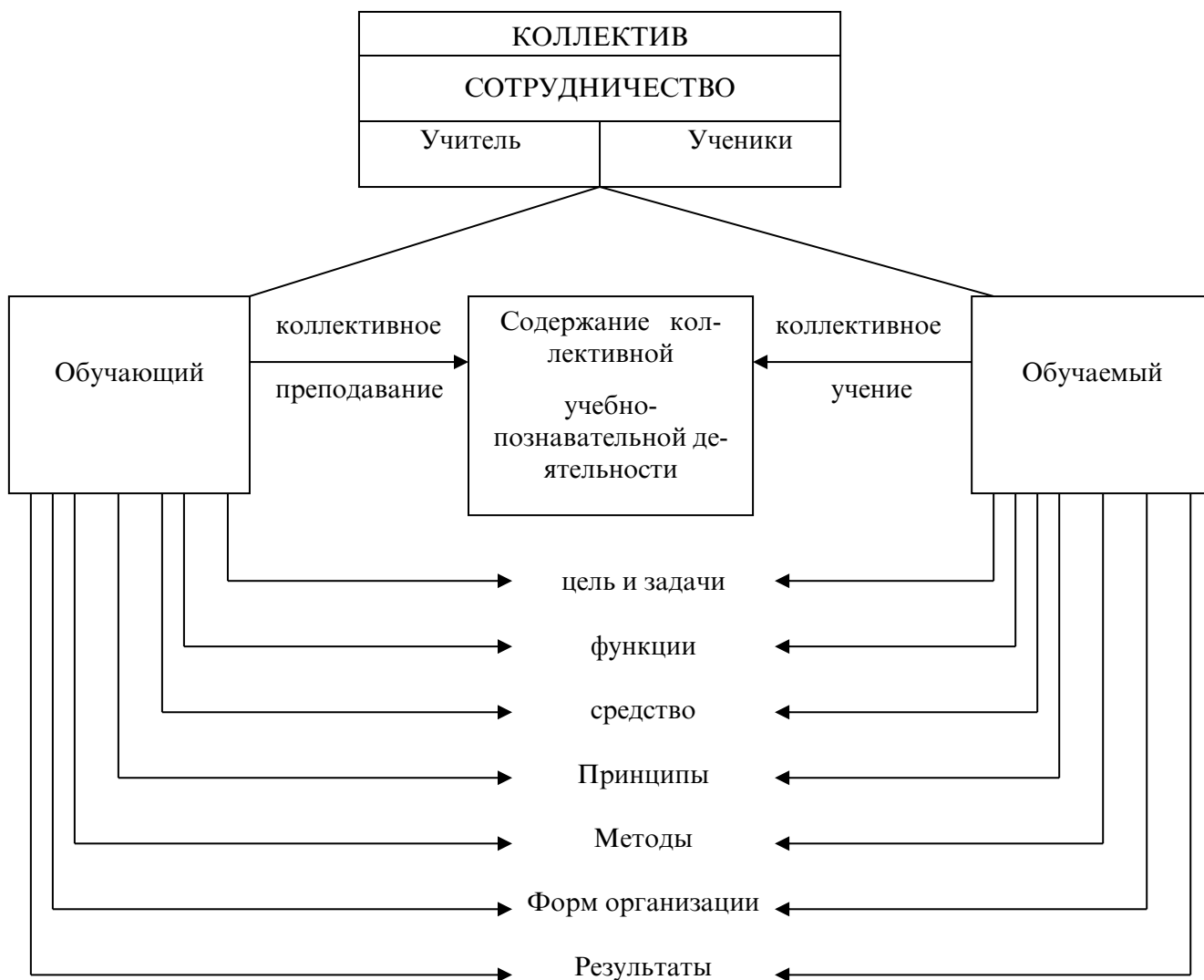


Рис № 12 . «Модель коллективной учебной - познавательной деятельности».

Коллективная учебно-познавательная деятельность основывается на конструктивное сотрудничество всех членов коллектива. Это своего рода учебно-познавательное взаимное функционирование членов коллектива, основу которой составляет взаимное обучение и самообучение, взаимное преподавание и само-преподавание, взаимное учение и само-учения, где каждый член коллектива сотрудничает, с каждым другим членом коллектива, каждый обучает каждого и каждый учиться у каждого. В конечном счёте имеет место как индивидуальное взаимное воспитание, так и коллективное самовоспитание. При этом обучение и воспитание имеет непрерывный характер. Вместе тем непрерывно идут процессы переобучения и перевоспитания, в случаях возникновения ошибок, недостатков и проблем в обучении и воспитании. Непрерывно повышается уровни учебно-познавательной компетентности

членов коллектива за счёт друг друга, и в конечном счёте это влечёт к повышению уровня учебно-познавательной компетентности всего учительского коллектива.

Таблица №1

УЧИТЕЛЬ					
СОТРУДНИЧЕСТВО					
ГРУППЫ УЧЕНИКОВ					
	Успевающие	№	Среднеуспевающие	№	Неуспевающие
	Высокий уровень Учебно- познавательной. компетентности	1	Средний уровень учебно- познавательной. компетентности	1	Низкий уровень учебно- познавательной. компетентности
	Высокий уровень учебно- познавательных. способностей	2	Средний уровень учебно- познавательной. способностей	2	Низкий уровень учебно- познавательной. способностей
	Высокий уровень овладения знаний, умений и навыков	3	Средний уровень овладения знаний, умений и навыков	3	Низкий уровень овладения знаний, умений и навыков.
	Высокий уровень овладения технологией учения и преподавания	4	Средний уровень овладения технологией учения и преподавания	4	Низкий уровень овладения технологией учения и преподавания
	Высокий уровень учебно- познавательного интереса	5	Средний уровень учебно- познавательного интереса	5	Низкий уровень учебно- познавательного интереса
	Высокий темп учения	6	Средний темп учения	6	Низкий темп учения
	Благоприятные условия для учения	7	Средние условия для учения	7	Неблагоприятные условия для учения

Представленная модель успевающих, среднеуспевающих и неуспевающих учеников является приемлемым, поскольку в них собраны одинаковые атрибуты того или иного типа учеников. В реальной учебно-познавательной деятельности встречаются и такие категории учеников, которым свойственны атрибуты различных типов учеников. Например, это означает, что далеко не всем ученикам успевающего типа присущ высокий темп учения, и не всякому неуспевающему ученику присущ низкий темп учения. Иногда и высокий

темп учения может стать причиной некачественного учения, неправильного учения.

Выполнение любого вида деятельности зависит от уровня компетентности субъекта деятельности. Не вдаваясь в глубокий и всесторонний анализ понятия компетентности отмечаем, что под этим термином мы понимаем уровень профессионализма субъекта деятельности. Уровень профессионализма проявляется в уровне овладения наукой и искусством выполнения деятельности. Учитель и ученики как субъекты учебно- познавательной деятельности, исходя из этого должны выполнять свою деятельность, свою функцию профессионально и компетентно, соответственно на основе науки и искусство данной деятельности. Следовательно учитель и ученик должны выполнять свою деятельность, в данном случае, обучения на основе науки и искусство обучения. Применительно к учебно- познавательной деятельности речь идёт о науке и искусстве преподавания и учения.

Учитель для того, чтобы выполнять свою профессионально педагогическое обязанность получает профессионально- педагогическую образование. Его готовность и его компетентность зависит от качества данного образования и ряда других факторов. А ученик? От чего же зависит уровень его готовности, уровень его компетентности? Для того, чтобы профессионально выполнять свою ученическую функцию ученик как учитель не получает специальное профессиональное образование. Отсюда такой вывод, что ученик сразу не может стать компетентным при выполнении своей ученической функции. Он лишь постепенно и последовательно формирует свой уровень компетентности, соответственно усваивает науку и искусство учения. Процесс формирования уровня компетентности идёт параллельно и одновременно с процессом учения. Они в данном случае взаимозависимы. Они зависят от ряда субъективных и объективных факторов. К числу субъективных факторов прежде всего относиться способности ученика, его генетическая программа, его внутреннее предрасположенность к выполнению данного вида учебно- познавательной деятельности. Она различно у разных учеников. В

данном случае ученики не равны. У одной группы учеников высокий уровень генетической программы к изучению языков учебных дисциплин, у других к математическим, у третьих к рисованию и черчению и. т. д. Познавательный интерес также относится к числу субъективных факторов, он также в какой то степени связан со способностями, но не полностью. Внутренняя предрасположенность к тем или иным учебным дисциплинам на уровне способности может стать причиной высокого уровня познавательного интереса. Но познавательный интерес может формироваться и автономно, т.е. независимо от уровня познавательного интереса.

Благодаря знаниям, умениям и навыкам можно развивать как уровень способности, так и уровень познавательного интереса, и в конечном счёте и уровень компетентности ученика по той или иной учебной дисциплине. Знания, умения, навыки в свою очередь являются объективным фактором. Их качество играет далеко не последнюю роль в развитии способностей и познавательного интереса. Заинтересованность ученика и развитие способностей на уровне той или иной учебной дисциплины играет особую роль в становлении ученика компетентным субъектом учебно- познавательной деятельности. И здесь очень важно формировать у учеников учебно- познавательное трудолюбие. Учебно- познавательный интерес формируется на основе осознания общественной и личностной значимости учебного предмета.

Поэтому на это также следует акцентировать внимание. Для успешного выполнения любого вида деятельности, в том числе учебно- познавательной объективно необходимо создание благоприятных условий, которое является объективным фактором. Как в школе, так и дома, как для учителя, так и для учеников необходимо создавать надлежащее условие для научной организации труда учителя и учеников. Ибо обучение -преподавание и учение это не забава и развлечение- это серьёзное дело, серьёзный труд. Это ежедневный труд и от качество которой зависит качество учебно- познавательной деятельности. Исходя из этого необходимо формирование ответственного отношения к обучения как у учителя, так и учеников.

Уровень компетентности учителя и учеников нельзя рассматривать отдельно и независимо друг от друга, ибо они участвуют в одной деятельности, в учебно-познавательной деятельности. Только их рассмотрение на уровне единого целого позволяет рассматривать их системность и комплексность. Исходя из этого и следует анализировать технологию обучения, технологию преподавания и учения. Ибо от овладения технологией преподавания и учения также зависит уровень компетентности учителя и учеников. Если ученики овладеют только технологией учения и не овладеют технологией преподавания, то они не могут осуществить учебно-познавательное сотрудничество, не могут участвовать в коллективной учебно-познавательной деятельности. Поэтому овладение технологией преподавания и учения является необходимым объективным условием формирования высокого уровня компетентности у учеников, которое активно влияет на качество учебно-познавательной деятельности.

В последнее время в научно-методической литературе часто упоминается, что учитель в процессе учебно-познавательной деятельности должен выполнять организаторскую функцию. В частности об этом пишет и Л. М. Фридман : « Кроме того, именно организация и проведения учебного процесса главным образом и влияют на характер деятельности учащихся, на их жизнь, а она то нас и интересует в первую очередь. Применительно к нашему исследованию речь идёт об организации учебно-познавательной деятельности. В большинстве случаев, как показывает наше многолетнее наблюдения и анализ учебно-воспитательного процесса учителя в основном занимаются своей преподавательской функцией, а не организаторской функцией. По нашему глубокому убеждению, об этом также свидетельствует опыт учителей новаторов «педагогике сотрудничества» главным должно быть ознакомление, приучение учеников технологию учения, а затем систематически и последовательно и технологией преподавания, когда функция учителя - преподавательская функция переходит ученикам. А это открывает широкий простор для организации различных видов сотрудничества. В нынешним со-

стоянии ученик затрудняется в большинстве случаев в выполнении своей ученической функции, не говоря о преподавательской функции. Когда же каждый ученик приучится выполнять как функцию учения, так и функцию преподавания, только тогда можно организовать коллективную учебно-познавательную деятельность. Исходя из этого можно отметить, что только в таком случае мы можем говорить о формировании ученического коллектива.

Раскрывая сущность технологии преподавания и технологии учения по разным учебным предметом с одной стороны, и с другой по различным учебным темам всегда следует найти их общность и различия, они должны отражать межпредметную и внутри предметную связь. Когда ученики осознают общность и различие учебных предметов и учебных тем они могут учиться сознательно и активно. При организации учебно-познавательной деятельности очень важно также придерживаться принципа перехода от общего к единичному. К сожалению в большинстве случаев учителя не обращают взор учащихся на общее, на основы того или иного предмета, а занимаются глубокой и всесторонней передачей основного содержания каждой учебной темы.

Это порождает иждивенческий подход к усвоению «готовых знаний». В таком случае о самостоятельном усвоении и речь не может быть. В таком случае также речь идёт о пассивном учении, когда учение сводится лишь к запоминанию и воспроизведению, которое в большинстве случаев имеет репродуктивный характер. Ведь ещё Я.А. Каменский отметил что: «Любой язык, любые науки или искусства должны быть сперва преподаны в простейших элементах, чтобы у учеников сложилось общее понимание целого их ; затем для более полного изучения их даются правила и примеры, потом сообщаются полные системы с присоединением неправильностей, наконец даются если это нужно, комментарии» [109, с.55].

Именно простейшие элементы каждого учебного предмета в целостном и системном плане должны быть представлены ученикам, только потом это система дополняется последовательно другими элементами. Исходная систе-

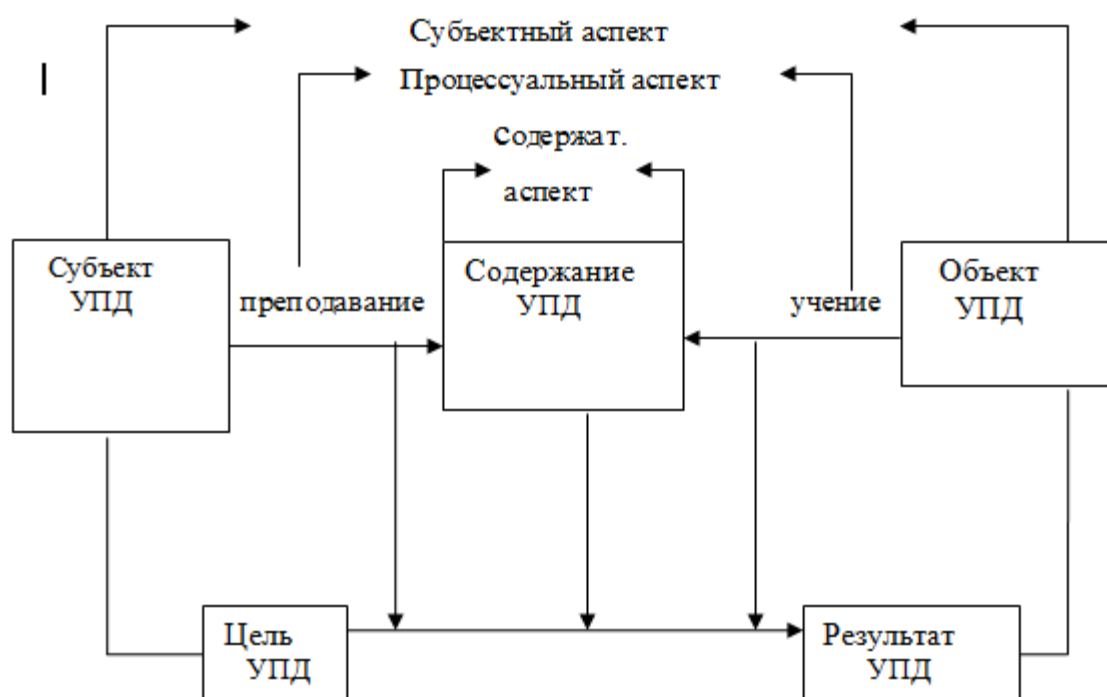
ма- как модель включает в свое содержание сущность того или иного учебного предмета, а формы проявления данной сущности являются конкретные учебные темы.

В каждом учебном предмете формирование умения сотрудничества можно организовать исходя из специфики каждого учебного предмета. В таком случае осуществляется переход от сотрудничества от дидактического уровня на методический уровень. В качестве таковой специфики могут выступать главные виды учебных работ в том или в ином учебном предмете. Применительно к языковым учебным дисциплинам речевая деятельность: говорения, аудирования, чтения и письмо являются главными видами учебных работ. При формировании знания, умения и навыков речевой деятельности по иностранному языку можно использовать различные виды дидактического сотрудничества. В этом смысле особую значимость имеет работа над текстом, перевод учебного материала с одного языка на другой, работа над лексическими, грамматическими, фонетическими, стилистическими, страноведческими материалами и т.д.

На уроках иностранного языка также дидактическое сотрудничество можно и объективно необходимо использовать при заучивании наизусть новых слов и слово сочетаний, стихотворений, правил, написании диктанта, эссе, сочинения, работы над текстом, при выполнении различных и многообразных упражнений по лексике, грамматике, фонетике, по говорению, аудированию, чтению, письму, при составлении диалогов, монологов, описании картин, при вопросно-ответных видах учебных работ, и во многих других случаях.

1.3. Эффективные способы организации учебно-познавательного сотрудничества субъектов обучения

Проблему организации учебно-познавательного сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом нельзя рассматривать вне и независимо от проблемы технологии учебно-познавательной деятельности. В этом плане прежде всего необходимо раскрытие сущности учебно-познавательной деятельности. Для этого необходимо конструирование модели учебно-познавательной деятельности. Схематически данная модель имеет следующее изображение.



Условие обозначение:

УПД - учебно-познавательная деятельность

Рис. № 13 Модель учебно-познавательной деятельности

Итак, учебно-познавательная деятельность включает:

а) Субъектный аспект – кто выполняет преподавательскую и ученическую функцию?

б) содержательный аспект - что преподаётся и изучается в процессе учебно-познавательной деятельности?

в) процессуальный аспект какими способами, методами реализуется преподавание и учение?

Как и любой другой вид деятельности учебно-познавательная деятельность имеет специфическую цель и результат. Как комплексная система учебно-познавательная деятельность состоит из конкретных элементов и способов их связи. Качество и результат деятельности зависит от комплексно-системного функционирования данных элементов. Данные элементы и их связи должны образовать диалектическое единство. Субъект, объект и содержание учебно-познавательной деятельности является элементами, а преподавание и учение способами связи указанных элементов данной системы.

Цель и результат учебно-познавательной деятельности связан с преобразованием объекта деятельности субъектом деятельности посредством передачи (преподавание) и усвоение (учение) содержания учебно-познавательной деятельности. В конечном счёте объект деятельности должен переходить от состояния: необразованности в образованности, невоспитанности в воспитанности, неразвитости в развитости. Достижение целей и решение задач учебно-познавательной деятельности зависит также от таких качеств субъектов деятельности как ответственность, сознательность и активность. Учитель и ученики должны ощущать чувство ответственности как перед обществом, так и перед самим собой и на этой основе в процессе учебно-познавательной деятельности быть сознательными и активными. Только на этой основе можно достичь диалектическое единство, взаимосвязь и взаимообусловленность процессов преподавания и учения, которые играют решающую роль в реализации образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения. Анализируя модель УПД (учебно-познавательная деятельность) с точки зрения субъектно-объектного отношения следует отметить, что субъект УПД является руководителем, а объект УПД является подчиненным, соответственно имеет место межличностное отношение руководство и подчинение, один другому должен подчиняться, прислушиваться. Если

этого не происходит, то не происходит и процесс обучения. Также в процессе УПД имеет место отношение активный и пассивный.

В этом смысле субъект УПД является активным, а объект УПД пассивным, поскольку в процессе УПД субъект влияет на объект, а объект воспринимает данное влияние, влияние субъекта находит отражение в сознание и поведение объекта. Если на начальном этапе, при первичном акте УПД не проявляется активность субъекта по отношению к объекту то как таковое не имеет место УПД. Точно так же следует рассматривать отношение сознательность–бессознательность. Субъект УПД отличается от объекта уровнем развитости своего сознания. В процессе УПД более сознательный влияет на менее сознательного, и вследствие этого повышается и уровень развития сознания объекта УПД.

В процессе УПД субъект УПД выполняет функцию ведущего, а объект УПД ведомого, то есть субъект ведет за собой объект. Если все эти субъектно-объектные отношения в процессе УПД реализуются согласно научно-методическим нормативам то цель и задачи УПД реализуются и соответственно происходит преобразование объекта УПД в образовательном, воспитательном и развивающем плане, которые являются мерилем результата УПД. Связь процессов преподавания и учения должна проявляться в связи таких элементов системы УПД как субъект и объект, а способом связи является сотрудничество. Исходя из этого проявляется и сотрудничество субъекта с объектом, формой проявления которых является сотрудничество руководителя и подчиненного, активного и пассивного, сознательного и менее сознательного (пассивного), ведущего и ведомого. Если такие связи в формы сотрудничества не будет то функционирование системы УПД станет не эффективным, соответственно достижение и решение целей и задач УПД осложняется. С точки зрения целевого результативного отношения УПД включает следующие этапы: планирование – организация – проведение – контроль. Планирование представляет собой процесс проектирования, программирования, алгоритмизации функционирования субъектного, содержа-

тельного и процессуально - технологического аспектов УПД. С этой точки зрения, таким образом, предусматривается алгоритмизация каждого учебно-познавательного действия субъектов УПД в процессе преподавания и учения. Во вторых, разрабатывается учебные планы, календарные планы, планы конспекта урока, расписание уроков. Само собой разумеется, что здесь же относятся учебные программы, учебники, учебно-методические пособия, опорные сигналы и другие виды наглядности. В – третьих, осуществляется выбор методов и форм организации обучения.

Организационный этап включает в свое содержание способов подготовки субъектного, содержательного, процессуального аспектов к УПД. Предусматривается подготовка субъектов преподавания и учения к преподаванию и учения. Это реализуется способом постановки и принятии целей и задач УПД, стимулирование и мотивации, актуализации знаний, умений и навыков субъектов учения. С точки зрения содержательного аспекта предусматривается подготовки средств преподавания и учения, а также подготовки учебного кабинета к занятию. С точки зрения процессуального аспекта имеется в виду формирование знаний, умений и навыков использования выбранных методов обучения у субъектов преподавания и учения. Если субъекты преподавания и учения не владеют наукой и искусством использования методов, то очень сложно и трудно достичь цели и решить задачи УПД.

Этап проведения УПД включает в свое содержание формирование знаний, умений и навыков, опыта осуществления репродуктивной и творческой деятельности, опыта эмоционально - ценностного отношения. Это реализуется в ходе изложения и закрепления новой темы. Этап контроля включает в свое содержание анализ достижения целей и решения задач УПД с точки зрения образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения.

С точки зрения субъектно-объектного отношения УПД включает следующие этапы: учебно-познавательная работа учеников под руководством учителя, самостоятельная учебно-познавательная работа учеников, коллективная учебно-познавательная работа учеников. Учитель является главным

система образующим элементом системы УПД, поскольку он является самым компетентным субъектом УПД. Он имеет профессионально-педагогическое образование, что даёт право считать его таковым. Поэтому первично изучение и закрепление новой темы начинается под руководством учителя. Вместе с тем учитель должен быть ответственным перед обществом, перед родителями, перед администрацией школы, перед учениками, за то, чтобы учащиеся учились должным образом и стали образованными, воспитанными и развитыми. Исходя из этого учитель должен быть сознательным и активным. Ученики в свою очередь должны уважать учителя и как подчинённые и управляемые строго выполнять все его указания и задания.

Между учителем и учениками должно быть взаимное учебное деловое доверие, на которое и базируется сотрудничество учителя с учениками в процессе УПД. Только на такой основе может иметь место учебно-познавательное взаимное функционирование учителя с учениками. Любая система функционирует эффективно лишь тогда, когда каждый элемент функционирует самостоятельно. УПД как система не исключение. Отсюда каждый ученик не должен быть зависим от учителя, или от других субъектов, но и быть самостоятельным, которая является важным качеством, без которой нет само-функционирование ученика как элемента в системе УПД. Для этого ученик не только должен учиться под руководством учителя, но еще он должен знать и уметь учиться самостоятельно. Этому его должен учить учитель, посредством сотрудничества с ним. Но это не означает, что ученик как субъект учения всегда остается пассивным и зависимым от учителя. Систематически и последовательно ученик переходит от состояния пассивности к состоянию активности, от состояния менее сознательности к состоянию более сознательного. Так в процессе самостоятельной учебно-познавательной работы ученик выполняет относительно к самому себе функцию субъекта преподавания, а не только субъекта учения. На основе этого формируется и качество учебно-познавательной самостоятельности ученика, его учебно-познавательная компетентность. Для этого необходимо, чтобы ученик перед

обществом, перед родителями, перед учителем, перед коллективом учеников и перед самим собой прежде всего должен чувствовать себя ответственным и исходя из этого он должен знать и уметь сотрудничать с самим собой.

Это требует формирования у него высокого морального духа, который необходим для преодоления многочисленных учебно-познавательных трудностей. Только добросовестное отношение к учёбе позволяет ученику систематически и последовательно стать самостоятельным. В этом заключается основное содержание второго этапа. Третий этап – это этап коллективной учебно-познавательной работы. Если на первом этапе учитель сам выступает в роли проектировщика, организатора, предводителя, контролёра, а на втором этапе каждый ученик выполняет указанные роли, то на третьем этапе эту роль выполняет коллектив учеников. Поэтому правомерно считать, что на третьем этапе каждый ученик учит каждого другого ученика и каждый ученик учится у каждого другого ученика.

Тут необходимо формирование чувства ответственности друг за друга, чувства дружбы и сплоченности у членов ученического коллектива. На этом этапе каждый член ученического коллектива соответственно выполняет как функцию субъекта преподавания, так и функцию субъекта учения. Если на втором этапе речь идёт об индивидуальной учебно-познавательной самостоятельности каждого отдельно взятого ученика, то здесь речь идёт о коллективной учебно-познавательной самостоятельности. Таким образом на третьем этапе имеет место учебно-познавательное сотрудничество учеников друг за другом. Коллективное учебно-познавательное сотрудничество базируется на положении о том, что человек является социальным существом, он не может функционировать вне и независимо от других. Поэтому в данном случае имеет место учебно-познавательное взаимное функционирование учеников внутри коллектива. Отсюда именно в коллективе каждый ученик старается для повышения не только своего уровня образованности, воспитанности и развитости, но и для повышения уровня образованности, воспитанности и

развитости как каждого отдельного ученика в частности так и всего ученического коллектива в целом.

Как показывает результаты многолетнего наблюдения и анализ состояния практики организации учебного процесса очень редко встречается именно коллективная форма организации учебно-познавательного процесса. Вместе с тем следует отметить, что в большинстве случаев учитель как главный субъект обучения в основном сам и является субъектом преподавания. Также очень редко ученики выполняют функцию субъекта само - преподавания.

Всё это в совокупности снижает качество учебно-познавательной деятельности. Исходя из этого можно отметить, насколько важно внедрение всех форм учебно-познавательного сотрудничества: сотрудничество учителя с учениками, сотрудничество ученика с самим собой, когда он одновременно является субъектом само - преподавания и само - учения, сотрудничество учеников друг с другом, или так сказать коллективная форма организации учебно-познавательной деятельности. Если используются все три формы организации учебно-познавательной деятельности и соответственно все три формы организации сотрудничества в процессе учебно-познавательной деятельности то значительно повышается качество организации учебно-познавательной деятельности, о чём также свидетельствует опыт учителей новаторов направления педагогики сотрудничества.

1.4. Организация учебно- познавательного сотрудничества в зависимости от уровня сложности учебно- познавательной задачи

На современном этапе развития педагогической науки особую актуальность приобретает систематизация педагогических знаний, системный анализ и синтез предметов и явлений обучения, воспитания и развития. Исследователь теории систем А.Н. Аверьянов отмечает:

“ Системное познание и преобразование мира предполагает:

1. Рассмотрение объекта деятельности (теоретической и практической) как системы, т.е. как отграниченного множество взаимодействующих элементов.

2. Определение состава, структуры и организации элементов и частей системы, обнаружение ведущих взаимодействий между ними.

3. Выявление внешних связей системы, выделение из них главных.

4. Определение функции системы и ее роли среди других систем.

5. Анализ диалектики структуры и функции систем.

6. Обнаружение на этой основе закономерностей и тенденций развития системы” [2, с. 9].

Исходя из перечисленных принципов системного познания можно констатировать следующее:

Группа как система функционирует оптимально и эффективно, если члены группы взаимодействуют, сотрудничают друг с другом в процессе совместной групповой жизнедеятельности.

В предлагаемой работе объектом исследования является групповая учебно- познавательная деятельность. Групповая учебно- познавательная деятельность соответственно реализуется оптимально и эффективно, если обучающие и обучаемые взаимодействуют и сотрудничают друг с другом. Учебно- познавательное сотрудничество между обучающими и обучаемыми является эффективным средством достижения целей и задач обучения. При этом специально следует отметить, что в качестве обучающего выступают не только учителя, но и сами ученики по отношению друг к другу. В процессе учебно— познавательного сотрудничества, соответственно, образовательная, воспитательная и развивающая функции обучения реализуются системно и комплексно, поскольку в ней участвуют не только учитель, но и ученики, осуществляя взаимное образование, взаимное воспитание и взаимное развитие. Учебно-познавательная деятельность представляет собой системный процесс взаимодействия, сотрудничество обучающихся и обучаемых на основе единства, взаимосвязи и взаимообусловленности процессов преподавания и

учения заданной содержание обучения посредством реализации принципов обучения и эффективного использования методов обучения в ходе различных форм их организации для достижения целей и задач обучения. “Краткий анализ процесса развития личности в группе и развития группы показывает, что основным фактором положительного развития и группы, и личности в группе является форма и характер организации совместной общественно и личностно значимой деятельности”. [181, с.40]. И в этом смысле большую роль играет именно учебно-познавательное сотрудничество. В связи с этим следует рассматривать учебно-познавательное сотрудничество исходя из количественных и качественных параметров субъектного, содержательного и процессуального аспектов обучения. С точки зрения количественного параметра субъектного аспекта учебно- познавательное задание может быть выполнено:

Т 1) самостоятельно, когда каждый ученик сам выполняет задание. Это означает, что он посредством само-сотрудничества – способом самомобилизации своих познавательных интересов, способностей, а также ранее усвоенных знаний, умений, навыков и опыта познавательной деятельности осуществляет процессы преподавания, учения, закрепления, контроля и оценки усвоенных новых знаний, умений и навыков;

2) вдвоем, когда пара учеников совместно выполняют учебно- познавательное задание. Это означает интеграцию познавательных интересов, способностей, а также ранее усвоенных знаний, умений и навыков и опыта реализации познавательной деятельности двух учеников в ходе преподавания, учения, закрепления, контроля и оценки усвоенных новых знаний, умений и навыков, что является парное учебно- – познавательное сотрудничество;

3) втроем, вчетвером, впятером и т.д., т.е. создавая учебно- познавательную подгруппу, на основе интеграции и учебно-познавательного интереса, способностей, ранее усвоенных знаний, умений и навыков, а также опыта осуществления учебно- познавательной деятельности подгруппы реализуют процессы преподавания, учения, закрепления, контроля и оценки усвоенных новых знаний, умений и навыков, что является под групповое учебно- позна-

вательное сотрудничество. Исходя из этого можно выделить три типа учебно-познавательных заданий: учебно-познавательное задание для самостоятельной работы, учебно-познавательное задание для работы в парах и учебно-познавательное задание для работы в под группе. Таким образом при характеристике количественного параметра субъектного аспекта речь идёт о количестве учеников участвующих в учебно-познавательной деятельности, которые посредством учебно-познавательного сотрудничества решают конкретные учебно-познавательные задачи.

С точки зрения качественного параметра субъектного аспекта учебно-познавательное задание может быть выполнено:

1.Субъектами высокого уровня учебно-познавательной компетентности, к которым относятся успевающие ученики. Они характеризуются тем, что они могут выполнить не только учебно-познавательные задачи низкого и среднего уровня сложностей, но и задачи высокого уровня сложности. Это означает, что они способны оперировать с содержанием обучения не только низкого и среднего уровня сложностей, но и с содержанием обучения высокого уровня сложности. Вместе с тем они способны интегрировать и создавать комбинации методов обучения высокого уровня сложности, а не только среднего и низкого уровня сложностей. Если анализировать их функционирование в процессе учебно-познавательного сотрудничества то следует отметить, что они оптимально могут участвовать во всех видах учебно-познавательного сотрудничества: само-сотрудничество, парное сотрудничество и в под групповое сотрудничество. Они оптимально и эффективно выполняют не только самостоятельную учебно-познавательную работу, но они также рационально выполняют и парное и под групповое учебно-познавательное сотрудничество, а также они выполняют роль ведущего и лидера группы. Поэтому именно они являются надёжными помощниками учителя при организации коллективной учебно-познавательной деятельности. Они чётко и эффективно выполняют не только функцию учения, но и преподава-

ния, контроля, оценки и корректировки ошибок допущенных в ходе учебно-познавательной деятельности.

2. Субъектами среднего уровня учебно-познавательной компетентности, является среднеуспевающие ученики. К этой категории относятся ученики знающие и умеющие решать учебно-познавательные задачи низкого и среднего уровня сложности. Однако для них недоступны решение задач высокого уровня сложности. Также следует отметить, что они способны создавать комбинации методов обучения среднего и низкого уровня сложности. Они также могут оперировать с содержанием обучения среднего и низкого уровня сложности. Средний уровень им свойствен и при организации учебно-познавательного сотрудничества. Для среднего уровня характерно допущение некоторых ошибок, недостатков и пробелов при само-сотрудничестве, в парном и в под групповом учебно-познавательном сотрудничестве. Особенно для них представляет определенную трудность качественного выполнения функции преподавания, контроля, корректировки ошибок. Хотя они успешно справляются с процессами учения. Но опыт показывает, что при оказании им соответствующей методической помощи они также успешно справляются и с процессом преподавания, контроля и корректировки.

3. Субъектами низкого уровня учебно-познавательной компетентности, являются неуспевающие ученики, которые нуждаются в постоянной учебно-познавательной опеке. Поэтому именно они больше всего дидактически нуждаются в учебно-познавательной сотрудничестве, ибо они не могут полноценно функционировать дидактически, поскольку они самостоятельно не могут осуществить функцию учения, не говоря уже о других дидактических функциях. Поэтому учитель и успевающие ученики должны помочь им. Для начало они должны научиться выполнять прежде всего учебно-познавательные задачи низкого уровня сложности. Постепенно, шаг за шагом должны перейти к задачам среднего и высокого уровня сложностей.

В ходе учебно-познавательного сотрудничества далеко не последнюю роль играет количественный и качественный параметр содержательного аспекта обучения.

При рассмотрении количественного параметра содержания обучения речь идёт об объеме содержания обучения. И здесь следует исходить из принципа относительности. Так, если учебную программу считать как систему состоящей из определенного множества тем, то есть элементов, то учебно-познавательное сотрудничество организуется для преподавания, учения, контроля усвоения этих тем. Если же учебник рассматривается как система состоящая из множества параграфов, то есть элементов, то учебно-познавательное сотрудничество организуется для изучения данных параграфов.

При анализе качественного параметра содержания обучения имеется в виду уровень сложности смыслового значения содержания обучения в плане преподавания, учения, контроля. В нашем случае речь идёт о смысловом значении содержания обучения, об уровне его сложности в плане передачи и усвоения обучающими и обучаемыми. Уровень развития мышления, речи и памяти обучаемого должен соответствовать уровню сложности смыслового значения содержания обучения, иначе он не может усвоить данную учебную информацию. В связи с этим учебно-познавательное сотрудничество организуется с учётом уровня сложности смыслового значения содержания обучения. Это означает, что в качестве обучающего выступает тот ученик у которого уровень развития восприятия, мышления, речи, памяти соответствует усвоению уровня сложности смыслового значения содержания обучения.

Высокий уровень сложности смыслового значения содержания обучения. Данный уровень характеризуется тем, что уровень дидактической новизны представляет 60%. Это означает, что баланс между известным и неизвестным в содержании обучения для обучающего представляет 40% на 60%. Это означает, что учебный материал для обучаемого относительно трудный. Исходя из этого можно констатировать, что в учебном материале содержится

достаточно много абстрактных и многозначных научных понятий по данному учебному предмету, что требует от обучаемого высокий уровень развития абстрактного мышления и соответственно умения и навыков анализа, синтеза, сравнения и логического обобщения. Содержание обучения данного уровня в основном включает теоретический материал, качественное усвоение которой позволяет оптимальному применению данной теории на практике.

Средний уровень сложности смыслового значения содержания обучения. Данный уровень характеризуется тем, что уровень дидактической новизны представляет 50% это означает, что баланс между известным и неизвестным в содержание обучения для обучающего представляет 50% на 50%. Вследствие этого в учебном материале содержатся не достаточно много абстрактных и многозначных научных понятий, которые требуют качественно усвоения на основе качественной интерпретации их смыслового значения. Если на высоком уровне сложности содержания обучения обучаемые изучают относительно новый учебный материал, то на данном уровне обучаемые имеют дело с ранее усвоенным учебным материалом, который в данном случае изучается с целью расширения и углубления. Этот учебный материал может быть как теоретического, так и практического, как творческого, так и репродуктивного характера.

Низкий уровень сложности смыслового значения содержания обучения. Данный уровень характеризуется тем, что уровень дидактической новизны представляет 30%-40%. Это означает, что баланс между известным и неизвестным в содержании обучения для обучаемого представляет 30% на 70% или же 40% на 60%. Это означает, что данный учебный материал для обучаемого относительно легкий. В данном учебном материале количество непонятных и неизвестных слов и словосочетаний очень мало. В основном в учебном материале имеются однозначные понятия, или же понятия отражающие конкретные предметы и явления мира, а количество абстрактных и многозначных понятий ограничено. Данный учебный материал в основном

содержит факты и имеют прикладной характер, а также связан с решением, задач, выполнением упражнений и т.д.

В зависимости от сложности смыслового значения содержания обучения составляются учебные задачи, которые решаются посредством комбинации методов обучения. Каждая учебная задача по каждому учебному предмету требует специфическую комбинацию методов обучения для решения. Каждая комбинация методов обучения представляют собой систему методов обучения, составляющую на основе конкретных методов обучения, единство, взаимосвязь и взаимообусловленность которых обеспечивает оптимальное решение заданной учебной задачи. В ходе учебно-познавательного сотрудничества объектом преподавания – учения – контроля- оценки становятся решение учебных задач на основе оперирования с содержанием обучения и методами обучения.

Для решения учебных задач используются три вида комбинации методов обучения:

- 1) Комбинация методов обучения для решения задач высокого уровня сложности;
- 2) Комбинация методов обучения для решения задач среднего уровня сложности;
- 3) Комбинация методов обучения для решения задач низкого уровня сложности.

При этом количественный параметр процессуального аспекта характеризуется количеством методов обучения в той или иной комбинации, а качественный параметр проявляется в правильности и оптимальности выбора методов обучения и их использования для решения заданной учебной задачи. Также следует отметить, что субъектам обучающимся высокого уровня учебно-познавательной компетенции свойственны знания, умения и навыки конструирования всех трёх видов комбинации, тогда как для субъектов обучающихся среднего уровня учебно-познавательной компетенции два вида комбинации, а для субъектов обучающихся низкого уровня только один вид комбинации.

На основе полученной теоретической предпосылки можно конструировать следующую модель организации учебно- познавательного сотрудничества в зависимости от уровня сложности учебных задач.



Рис. №: 14 Организация учебно- познавательного сотрудничества в за-
висимости от сложности учебных задач.

Таким образом, на основе данной модели можно организовать учебно- познавательное сотрудничество учителя с учениками и учеников друг с дру-
гом по разным учебным предметам с учётом специфики каждого учебного предмета и специфики каждой конкретной учебной задачи.

Выводы по первой главе

1. Система «человек-социальная группа-общество» функционирует оптимально, если цель и задачи общего и профессионального образования, социализации будут ориентированы на формирование сознание и поведения подрастающего поколения в процессе обучения средством дидактического сотрудничества, ибо опыт сотрудничества приобретенное в годы учёбы играет созидательную роль в их дальнейшей жизни.

2. Учителя новаторы направления «педагогика сотрудничества» 80-х годов XX века, такие как В.Ф. Шаталов, С.Д. Шевченко, С.Н. Лысенкова, Е.Н. Ильин, И.П. Волков, И.П. Иванов, Ш.А. Амонашвили, Т.И. Гончарова, Е.Ю. Сазанов, А.А. Дубровский разработали более 150 дидактических инноваций, среди которых достойное место занимает дидактическое сотрудничество учителя с учениками и учеников друг с другом. Каждый из учителей новаторов данного направления использовал дидактическое сотрудничество в зависимости от специфики своего учебного предмета и на этой основе разрабатывал оригинальный способ сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом, которые способствовали рационализации процесса обучения.

3. Человек как социальное существо функционирует самостоятельно и совместно с другими успешно, если он в процесса обучения будет обучен, воспитан и развит посредством дидактического сотрудничества, посредством применения обучения в широком смысле, которое состоит из таких составных компонентов как обучение в узком смысле, самообучение, взаимное обучение и переобучение. Именно такой под ход при планировании и организации процесса обучения повышает как качество, так и продуктивность процесса обучения, формируя у учеников такие важные качества как самостоятельность и коллективизм.

4. Системно-комплексный и модельно-деятельностный подход с научно-методической точки зрения позволяет и способствует конструировать оптимально и целесообразно систему моделей сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом, которые наглядно и адекватно отражают сущность, основное содержание и формы проявления и организации дидактического сотрудничества по различным учебным дисциплинам, в том числе и по английскому языку в начальных классах.

5. При использовании дидактического сотрудничества самым необходимым качеством для учителя является организаторская функция. Он должен готовить учеников к само-функционированию как индивидуально, так кол-

лективно посредством интенсификации как самообучения, так и взаимное обучения, как индивидуального, так и коллективного, которые в совокупности способствуют повышению качества и продуктивности индивидуальной, парной, групповой и коллективной учебно-познавательной деятельности.

6. Качественно новый, более высокий уровень образованности, и развитости вследствие использования дидактического сотрудничества способствует более оптимальной готовности подрастающего поколения к жизни и труду, в сферах материальной и духовной жизни, как в самостоятельной жизни, так и в совместной жизни, как в семье, в профессионально-трудовом коллективе, так и в других видах социальной среды, что в совокупности открывает новые, более радужные перспективы в международных отношениях.

7. На уроках иностранного языка дидактическое сотрудничество можно и объективно необходимо использовать при заучивании наизусть новых слов и слово сочетаний, стихотворений, правил, написании диктанта, эссе, сочинения, работы над текстом, при выполнении различных и многообразных упражнений по лексике, грамматике, фонетике, по говорению, аудированию, чтению, письму, при составлении диалогов, монологов, описании картин, при вопросно-ответных видах учебных работ, при переводе с родного на иностранного и наоборот, и во многих других случаях.

8. Использование дидактического сотрудничества а процессе обучения способствует формированию воспитательно правильного отношения к самому себе, к обществу, к формированию ответственного отношения к учёбе, к труду, к своим обязанностям, и в целом в к формированию научного мировоззрения, к формированию гуманистического отношения, к формирования нравственного сознания нравственной культуры поведения.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРИМЕНЕНИЮ ДИДАКТИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

2.1. Анализ учебников английского языка для начальных классов в плане их дидактического соответствия использования сотрудничества учителя с учениками и учеников между собой

В этом мире каждое существо, каждая вещь, каждый предмет находится в определенном отношении со всеми другими существами, вещами, предметами. Человек как общественное и разумное существо должен целесообразно и сознательно строить свое отношение с другими существами, с другими людьми. В этом смысле особое научно-методическое значение приобретает проблема отражения учебного сотрудничества в учебниках. Отражение учебного сотрудничества в учебниках, в данном случае в учебниках английского языка в начальных классах для таджикских школ осуществляется в двух аспектах :во-первых в плане пропаганды идеи сотрудничества в процессе деятельности: во-вторых в плане учебно-познавательного сотрудничества:- сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом. Рассмотрим это на примере учебника английского языка авторов И. Н. Верещанина и Т.А. Притыкина, который является учебником для 3 класса школ с углубленным изучением английского языка лицеев и гимназий 2-й год обучения. М. : Просвещение 2008г 352с, и который также используется в ряде школ Республики Таджикистан. В стр. 4 отражается идея единство природы и общества. Человек, общество не может существовать вне и независимо от природы. Поэтому человек как биологическое существо должен существовать в согласии с природой, в гармонии с законами природы. Сотрудничество человека с природой является основой гармонизации их взаимного существования . Поэтому рисунок в стр. 4 вполне отражает данную идею. Человек является составной частью общества, он не может существовать вне и независимо от общества. В рисунке в стр. 5 отражается идея общественного сотрудничества, семейного сотрудничества. Человек живет в семье с опреде-

ленными людьми, которые имеют с ним родственное отношение. Семейное отношение, семейное общение, семейное сотрудничество является необходимыми атрибутами семьи как ячейки общества. Для того, чтобы человек оптимально функционировал в семье он должен знать членов семьи: кто есть кто? Поэтому интерпретация таких слов как grandfather, grandmother, father, mother, brother, uncle, aunt, son, daughter является ответом на этот вопрос. В обществе каждый человек имеет свое профессиональное-трудовое обязательство. Исходя из этого в речевой оборот вводятся такие слова как: doctor, teacher, worker, engineer, driver, pilot, cosmonaut. Общество существует за счёт производства материальных и духовных ценностей, выполнения определенных общественных услуг. Таким образом удовлетворяются материальные и духовные потребности общества. Люди не могут существовать и функционировать вне и независимо от экономических отношений. Идея семьи как ячейки общества во всем мире изучается в заданиях №№4,5,6,7,8,9,10. В задании №6 пословицы: There is no place like home is best. В гостях хорошо, а дома лучше отражает любовь человека к своему дому, что ему всегда комфортно в семейно-домашней среде. Это и является исходной основой патриотического воспитания.

Диалог представляет собой сотрудничество ученика с другим учеником в процессе речевой деятельности. Диалог это парная учебная работа. Диалог как учебно-познавательная речевая деятельность двух учеников широко используется в данном учебнике. Тема приветствие и знакомство практикуется в заданиях №7,8,9,10, которые так или иначе связаны с диалогической речью учеников. В этом смысл диалог- это учебно-познавательный контакт, сотрудничество учеников друг с другом. Принцип мирного сосуществования людей на земле невозможно без взаимоотношения. Взаимопонимание людей требует знание языка, друг друга, близкого ознакомления друг другом, дружбы и сотрудничества. Но все начинается с малого. Поэтому использование диалога между детьми различных стран в конечном счёте направлено на достижение мира и согласия между народами, в их сотрудничестве в области политики,

экономики и культуры. Человек должен жить в гармонии с природой, в частности с животными. Любовь к животным прививается в задание №5 стр.11, в которой ученики усваивают название животных. Анализ учебника показывает, что авторы в основном используют три вида диалога: репродуктивный, репродуктивно-творческий и творческий. Характеризуем каждый из них. Репродуктивный диалог. Это готовый диалог, когда ученики распределяют роли между собой и разыгрывают этот диалог. С точки зрения развивающей функции обучения этот диалог направлен на развитие памяти и речи учащихся на иностранном языке.

Частично-репродуктивный или же репродуктивно-творческий диалог характеризуется тем, что сценарий данного диалога составлено частично, т. е. первая часть готова, а вторая часть ученики сами должны дополнить исходя из смысла и содержания первой части. Ученики совместно, вступая в учебное сотрудничество дополняют вторую часть и только после этого распределяют и разыгрывают свои роли. Творческий диалог требует от учеников составить сценарий диалога. Репродуктивно-творческий и творческий диалог характеризуется с точки зрения развивающей функции обучения тем, что они систематически и последовательно, шаг за шагом обеспечивают не только развитие памяти и речи учащихся, но также обеспечивают развитие мышления, воображения и представления учащихся. Если в репродуктивном диалоге ученики имеют дело с готовыми сценариями, конструкциями, предложениями, то в репродуктивно – творческом диалоге они имеют дело с частично готовыми сценариями, конструкциями предложениями. а в третьем типе диалога сценария, конструкции, предложения составляются самими учениками посредством учебного сотрудничества. Во втором и третьем случаях авторы учебника дают тему диалога, используемые слова и словосочетания на основе которых и составляются содержание, сценарий диалога. Переход от известного к неизвестному, от определенного к неопределенному, от репродуктивного к творческому осуществляется в таком случае систематически и последовательно. Сначала ученики работают под руководством учителя, потом

ученики работают в парах или группах самостоятельно. Соответственно речь идёт о сотрудничестве учителя с учениками и учеников друг с другом. Во втором уроке имеются примеры из каждого вида диалог. Так, задание №10- это репродуктивный диалог, №12 задание-репродуктивно-творческий диалог, и №13 творческий диалог. К примеру репродуктивно-творческого диалога можно отнести задание №15 в стр.15.

В ходе учебно-познавательной деятельности большую роль играет не только сотрудничество с другими, но и сотрудничество самым собой, так сказать само-сотрудничество. В этом смысле само-сотрудничество представляет собой самоуправление своими познавательными процессами: вниманием, восприятием, речью, мышлением, памятью, воображением, эмоциями. Всеми этому следует приучить ученика, чтобы он мог прислушиваться своему внутреннему голосу своего разума, совести и т.д.

Например в стр.15 в задание №1 третьего урока даётся задание: пристально присматриваться к рисунку приведенное в стр.16 и запоминать игрушки. В данном случае от ученика требуется управлять своей памятью и запомнить название приведенных игрушек. Второе задание данного урока посвящено запоминанию цвета игрушек. Задание №3 третьего урока стр.16 может служить в качестве примера семейного учебного –познавательного сотрудничества.

Лиза и Кити разыгрывают диалог. В качестве семейно-трудового сотрудничества может служить задание №5, где в рисунке в которой мать убеждает, старается приучить своего сына, чтобы он поставил каждую игрушку на своё место. Каждый член семьи имеет свое семейно-трудовое обязательство. Для детей младше школьного возраста характерно большой интерес к игровой деятельности. В этой связи авторы учебника связывают игровую и учебно-познавательную деятельность. Опыт приобретенный детьми в ходе игровой деятельности может служить в качестве основы учебно-познавательной деятельности. Применительно к нашему исследованию речь

идет об опыте сотрудничества в ходе игровой деятельности, которой вполне может пригодиться в ходе учебно-познавательной деятельности.

Поэтому и в процессе организации игровой деятельности детей следует приучить к сотрудничеству друг с другом. Формирование опыта сотрудничества в ходе игровой деятельности в будущем может пригодиться как в процессе учебно-познавательной, так и в процессах трудовой деятельности. Также формирование опыта сотрудничества в ходе различных видов деятельности позволяет формировать положительные нравственно-трудовые качества и свойства, которые необходимы для достижения высоких результатов. Такие нравственные качества и свойства как дружелюбие, коллективизм, сострадание, взаимопонимание формируются в ходе сотрудничества в процессе деятельности. Отсутствие опыта сотрудничества в ходе жизнедеятельности ребенка, наоборот может привести к формированию отрицательных нравственных качеств и свойств как эгоизм, эгоистичность, защита собственного интереса любой ценой и т.п. Поэтому авторы учебников должны обратить пристальное внимание к тому, чтобы задание, диалог, текст, упражнение как содержание обучения, и способы их выполнения так или иначе требовали сотрудничество учеников друг с другом.

Задание №7 третьего урока включает рассказ «Где Пем?» Сем и Пем хорошие друзья. Им нравится вместе играть. В данном рассказе подчеркивается, что основа сотрудничества - дружба. В процессе игровой деятельности Сем и Пем сотрудничают. В чём заключается суть их сотрудничества. Основа их сотрудничества заключается в том, что они обмениваются игрушками. Они предлагают друг другу свои игрушки. Самое главное правило не жадничать, и не думать только о себе. Так начинается основа уважения интереса друг друга, основа уважения права и обязанностей друг друга. В ходе сотрудничества главное общий результат совместного усилия. В ходе сотрудничества каждый что-то даёт и что-то берёт. Давать и брать друг другу и у друг друга является нормальным явлением. Не нормально когда один привык

только давать, и другой только брать. Взаимоуважение прав и обязанностей друг друга главный принцип организации сотрудничества.

Детей с раннего детства, уже в процессе игровой деятельности следует приучить к проявлению своего «мы», а не эгоистического «Я», когда каждый замыкается только на свои эгоистические интересы, когда ребёнок не даёт свои игрушки другим детям. Ребёнок живёт в социальной среде и соответственно он должен учитывать законы развития общества, правила проживания в обществе. Усваивая дух совместного проживания, совместного сосуществования ребёнок усваивает, что он как человек не только биологическое, но и социальное существо. Именно сотрудничество в процессе деятельности позволяет ему быть человеком, существовать функционировать как социальное существо. Если учебник отражает в своём содержании такую организацию сотрудничества, учеников то автор учебника на правильном пути. С другой стороны не только содержательный аспект учебника, но и процессуально-технологический аспект учебника также должен отвечать требованиям принципа сотрудничества, когда задание, упражнение, текст, диалог выполняется учениками не только самостоятельно и индивидуально, и не только под руководством учителя, но и в процессе парного и группового сотрудничества. Сочетании игровой и учебно-познавательной деятельности в этом смысле в младше школьном возрасте научно-методически целесообразно, и авторы анализируемого учебника оптимально используют данное правило. Игровая деятельность связана с духом азарта и соревнования, которые через игровую деятельность систематически-последовательно должна быть перенесена на учебно-познавательную деятельность. Задание № 9,10,11 способствуют решению данной задачи. Известно также, что дети младшего школьного возраста любят рисовать. Поэтому авторы учебника умело сочетают рисование и учение. Такое задание предусматривается в задании №12. Четвертый урок посвящен усвоению лексики связанной с различными видами игр. Каждая игра требует особой организации сотрудничества. Каждый ученик имеет свои любимые игры. Участвуя в различных видах игр ученики разви-

ваются. У них формируется разнообразные физические, умственные, нравственные, трудовые, эстетические качества и свойства. Усваивая игры, они вместе с тем усваивают английский язык.

Три вида игр: индивидуальные, парные и групповые по разному влияют на развитие детей. Индивидуальные игры требуют само сотрудничества, когда человек использует свои знания, умения, навыки, а также необходимые для достижение результата качества, опыт. Он может сосредоточить свои усилия для достижения максимального результата. Парные игры требуют доказать свое превосходство над соперником. Здесь также большую роль играет само-сотрудничество, когда человек способен использовать весь арсенал своего потенциала для достижение максимального результата. Командные виды игр требуют сотрудничество, взаимодействие игроков для достижение командного результата. Чем выше уровень взаимодействия, сотрудничества игроков, тем проще достичь успех в командных видах игр. Этот опыт сотрудничества в разнообразных видах игровой деятельности, которые потом переносятся в учебно-познавательную деятельность. Культура взаимодействия, культура взаимоотношения, культура общения, усваивается сначала в игровой, а потом в учебно-познавательной деятельности. Разрабатывая задания, упражнения, диалоги следует авторам учебников, а также учителям в ходе урока на это обратить особое внимание. Взаимосвязь развитие речи учащихся и памяти учащихся несомненно, поэтому когда ученикам задают задание выучить наизусть то или иное стихотворение, то данное стихотворение должно быть речевым образцом. Как таковое в анализируемом учебнике много таких стихотворений. Например в стр. 24 задание №8, в стр.25 задание №12. Пятый урок начинается с задания, связанное со знанием различных видов спортивных игр, которое приставлено в рисуночной форме. Вместе с тем усваивается лексика, связанная с названиями игр на английском языке. Задания №2,3,4,5 связаны с тематикой спортивных игр.

Опыт сотрудничество в семейной жизнедеятельности также играет особо важную роль в организации сотрудничества в учебно-познавательной дея-

тельности. Домашние животные также играют важную роль в семейной жизни. Формирование положительного отношения к животным также является частью задачи формирования положительного отношения к природе. Дружба с домашними животными также играет особую роль в формировании положительных нравственных качеств.

Многие задания урока №9 повешены данной тематике. Составленные предложения на основе лексики домашних животных организуется в соревновательной форме, что повышает интерес учащихся к изучению языка. В других заданиях данного урока учениками изучаются родственные отношения на английском языке.

Собранный, организованный, дисциплинированный человек соблюдает распорядок дня. Он ценит каждую минуту. Поэтому 14 урок посвящен тематике бережного отношения ко времени. Всё надо делать вовремя «Вақтат рафт нақдат рафт» гласит таджикская поговорка. Также пословица «Кори имрӯзаро ба фардо магузор» формирует бережное отношение ко времени. Поэтому с раннего детства детей следует приучить к тому, чтобы они привыкли всё делать вовремя. Исходя из всего этого следует отметить, что авторы учебника не зря выбрали данную тематику.

Отношение ученика ко времени показывает культуру его поведения, культуру формирования самоорганизации, самоуправления, само дисциплинированности. Исходя из этого авторы учебника дают такие задания, которые отражают отношение различных людей ко времени: когда, кто что делает. Человек, который соблюдает распорядок дня, он успевает делать свои дела вовремя. Недисциплинированный человек всегда опаздывает, не может делать свои дела вовремя. Занимается пустыми делами и. т. д. Всё что отрицательно сказывается на культуру его поведения. Для повышения интереса учащихся к изучаемому материалу человеческий, общественный образ жизни показывается свойственный как бы и животным, например как бы и они соблюдают распорядок дня. Слон, жираф, медведь, лисица, обезьяна, лягушка и др. виды животных соблюдают режим дня. Они также все делают вовремя:

умываются, делают утреннюю зарядку, посещают школу и т.д. Несколько уроков посвящён этой тематике. Это все к тому, чтобы у детей младшего школьного возраста формировать привычку к соблюдению распорядка, режим дня. Заодно они изучают лексику посвящённой указанной тематике. В 20-ом уроке приводится сказка Flor в которой говорится о дружбе между лягушкой и гусями. Они живут вместе и радостно. Гуси хотят переехать в другое озеро. Лягушке не хочется оставаться одиноким. В одиночку он не может переехать в другое озера. Друзья Поли и Чет хотят помочь ей. В семье дети должны помочь родителям в семейных делах. В тексте MRS MITHAND HISSON говорится о том, что его сын никак не хочет помочь отцу. Главное нравственное умозаключение : не быть таковым ! [51, с.84-85]. Дети должны прислушиваться к родителям, должны помочь им в выполнении семейно-бытовых дел. Выбор друга дела не из легких. Авторы учебника в этом плане используют пословицу и стихотворение. Пословица гласит «A friend in need, is a friend in deed,» что означает Друг в нужде в самом деле друг, русский эквивалент гласит следующим образом: Друг познаётся в беде, а таджикский эквивалент гласит следующим образом: “Дӯст он бошад, ки гирад дасти дӯстдарпарешонхолиюдармондагӣ” Стихотворение переводится следующим образом.[51, с.89].

Мой друг

У меня друг
Мы любим играть,
Мы играем вместе

Каждый день

Он всегда помогает мне
Когда я в нужде
Так как он мой друг,
Хороший друг в самом деле.

Правильный выбор друзей это также основа плодотворного сотрудничества, основа правильного выбора жизненной пути. Это также показывается на примере сказки “A Good Friend» [51. с. 90]. Дружба и сотрудничества тре-

бует в нужде оказать помощь другу, даже если самому тяжело и трудно. Таков закон дружбы и сотрудничества. 73 –й урок содержит рассказ [51, с.245-246] в которой говорится о том как Фред и его маленькая сестра Пег в холодной погоде делали две доброе дело. Во-первых они вернулись из прогулки рано только потому, что их собаке Ровер было холодно. Во-вторых, птичке на улице было холодно, а также она было голодна. Ради птички они из дома принесли ей еду. Такие рассказы формирует у учеников гуманное отношение ко всем живым существам, к людям, к животным, к птицам. Задание №11,12,13,14 направленно на приучение учеников делать правильное нравственные умозаключения из главной нравственной идеи таких историй и рассказов.

Семья играет большую роль в формировании сознания и поведения ребёнка. Семейная среда, родители и другие члены семьи своим сознанием и поведением формируют сознание и поведение ребёнка. В этом смысле далеко не последнее место занимает внутрисемейные отношения, как члены семьи относятся друг к друга. Учитывают ли они интересы друг друга, уважают ли права и обязанности друг другу. Как они проводят семейные праздники. Отметить день рождение членов семьи – один из главных семейных праздников. Отметить день рождения матери- это особое событие. Каждый член семьи в этот день своими пожеланиями, делами, подарками как бы выражает свое отношение к именинице. Так, в тексте *Mothers Birthday* рассказывается о том как отметили день рождение матери в этой английской семье. [51, с.250-251]. Такие истории и рассказы могут формировать положительное, правильное отношение к родителям. А это в свою очередь позволяет детям конструктивно сотрудничать с ними в семейном жизни. Анализ содержания таких текстов также позволяет ученикам переосмыслить свою роль и место в семейной жизни, свое отношение к своим родителям.

Для авторов учебников для начальных классов важно не только показать положительный, правильный образ поведения, но и поучителен и показ неправильного образа жизни, показание им каким нельзя быть. Так в 32-ом

уроке, задание №7 имеется диалог между матерью и сыном, в котором ребёнок отказывается соблюдать режим дня, он не хочет пойти в школу и делать то, что он делает каждый день и то, что свойственно делать всем детям. Он хочет играть вместе того, чтобы пойти в школу, притворяется больным, хотя вполне здоров. В ряде случаев авторы учебников ставят перед учениками учебно-познавательную задачу найти заголовок к тому или иному диалогу, рассказу, тексту. Это очень примечательный научно-методический подход, поскольку направлен на поиск главной идеи текста. Так в задании №9 37-го урока в стр.125 даётся именно такое задание. Кролик и Коза являются хорошими друзьями. Их дружба проявляется в том, что каждый из них думает не только о себе, но прежде всего и о друге. Сначала кролик приносит морковки Козе домой, потом Коза принесёт морковь своему другу. Дружба проявляется не только на словах, а на деле. Праздники это всегда радость, доброжелательство друг к другу, пожелание, планы и подарки. Не исключение и Рождество, Новый год. Авторы учебника рассказывают о том, как отмечают Рождество 25 декабря стране изучаемого языка [51, с.147,151]. А Новый год отмечается 31 декабря. Такие праздники помимо всего перечисленного это ещё и объединение людей, пожелания и обещания. Каждый старается планировать быть лучше, больше делать добро в Новом году. Объединение людей, их доброжелательства друг к другу открывает новые пути к сотрудничеству.

Впервые специально для таджикских школ был опубликован учебник Английский языка для 2-го класса. Душанбе: МТЛ ОРЕС, 104стр. автор Саидов Абдурахмон. Рассмотрим данный учебник с точки зрения субъектного, содержательного и процессуального аспектов обучения в плане реализации идеи сотрудничества:

а)при субъектном аспекте сотрудничество рассматривается с точки зрения сотрудничества учителя с учениками и сотрудничество учеников друг с другом;

б) при содержательном аспекте имеется в виду отражение идеи сотрудничества в содержании обучения: в заданиях, в упражнениях, в текстах, в диалогах и т.д.;

в) при процессуально-технологическом аспекте речь идёт об использовании сотрудничества в связи с применением того или иного метода, средства или же форм организации обучения. При обучении иностранному языку на начальном этапе ведущую роль играет наглядность. Используя данный принцип автор на стр. 6 и 7 посредством двух противоположенных по смыслу рисунков, которые одобряют и осуждают поведения учеников словами YES! или NO!, показывает две культуры поведения. Правильная культура поведения – это общественно- полезное поведение, что показано рисунками празднования 1-го мая, в котором участвуют и ученики и участием учеников в конкурсе рисование на асфальте на тему «Миру-мир!». Участие учеников в данных общественно-полезных мероприятиях, которые имеют созидательный характер открывают путь к сотрудничеству школьников друг с другом и с другими членами общества для их активной целесообразной подготовки к жизни и труду. Во-второй группе рисунков, где школьники озорничают, показывают пример неправильного поведения сотрудничество в созидательном смысле объективно невозможно. В первую очередь в поведении этих ребят нет нечего общественного полезного, созидательного начало, ибо их поведения имеет только негативный, разрушительный смысл и характер. Эти ребята не осознают свою главную задачу-учиться и заниматься общественно-полезной деятельностью. У них нет конструктивное начало- сотрудничество с самим собой. Они не прислушиваются голосу разума, их поведение нельзя называть сознательным. Начиная изучение английского языка у ученика должна быть вера в успехе, что отражается рисунке стр.8. и слова Soon Is halls peak English too.... Скоро я тоже буду говорить на английском.....

Первый урок посвящён теме приветствия. Знакомство людей друг с другом и способы приветствия- это исходное начало сотрудничество людей друг с другом. В этом смысле можно сказать, что это есть отражение идеи

сотрудничество в содержательном аспекте. Ученики научатся знакомству и приветствия на английском языке. Автор рекомендует использовать ряд слов и словосочетаний на данную тематику. Для детей младшего школьного возраста игра всё же является важным видом деятельности. Поэтому сочетание игровой и учебно-познавательной деятельности считается методически целесообразным. Исходя из этого второй урок My room. Моя комната. В рисунках этого урока девочка играет с куклой, и мальчик с самолётом. Также посредством вопроса What is this? Что это? усваиваются названия игрушек и животных. В процессе игровой деятельности с игрушками, дети имитируют сотрудничество с игрушками. Третий урок I go to school Я пойду в школу. В стр. 12 имеется рисунок в котором изображены главные действующие лица школьной жизни: учитель, учительница, ученики, с которыми ученику предстоит сотрудничать в процессе учебно-познавательной деятельности. От качество сотрудничества зависит качество учёбы в школе. Четвертый урок What do we learn at school? Что мы учим в школе? При изучение иностранному языку важное значение играет усвоение алфавита. Задание смотри и говори на стр.14 требует от учеников ответить на вопросы Что это? и Кто это?-это способ ознакомления с предметами. Пятый и шестой уроки ознакомят учеников с основными объектами и субъектами учебно-познавательного процесса на английском языке, с которыми ученику предстоит сотрудничать.

Ученик должен уметь сотрудничать как с объектами, так и с субъектами учебно-познавательного процесса. Этому его должен приучить учитель. Знание, умение и навыки сотрудничать с объектами и субъектами учебно-познавательного процесса означает знание, умение и навыки работать с нами. Например, в стр.19 (урок-№7) I have a book. Книга главное средство обучения и ученик должен знать и умеет работать с книгой. Если он не знает и не умеет работать с учебником, то это означает что, он не компетентен в плане участия в учебно-познавательном процессе. Используя буквенно-звуковой подход автор учебника начинает представить каждую букву и звуки. Например The letter A Буква А.

Звуки [ei] plate [æ] bag представляется также слова которые начинается на соответствующие буквы. Часто используется автором и название животных. Семнадцатый урок посвящен формированию знаний на тему : Светофор. На английском языке знание, умение и навыки перехода улицы, т.е. соблюдения правила дорожного движения. Светофор один из главных объектов на улице и ученики должны знать и уметь переходить улицу при помощи светофора. Соответственно они должны сотрудничать с данным объектом для своей безопасности. В восемнадцатом уроке изучая букву F. ученики также изучают тему My Family. Моя Семья. В тексте даётся перечисление членов семьи, с каждым из которых ребёнок должен научиться сотрудничать, чего требует совместное проживание. Сотрудничать означает уважать их права и обязанности. Вместе с тем мы должны рассмотреть и другое значение сотрудничества. Например младшие должны прислушиваться к взрослым: к их советам, наставлениям, требованиям, мнениям и т. д. Почему? Потому что взрослые более опытные, у них и знания больше, они по сравнению с младшими на шаг впереди. Они более осведомлены о том, что хорошо и что плохо. В сказке о Козе и Волке как раз так и об этом идёт речь См.: стр.36 Mother Goat and its Kids.

Урок 24 посвящен тематике профессий. Ученик усваивает тематику Профессии в связи с темой Моя Семья. Он называет чем занимаются члены его семьи. Он должен осознать, что в будущем и он должен выбрать какую-то профессию. Это является частью профессионально – трудового воспитания. В жизни не всё может быть хорошим. Есть и плохое. Вот от плохого и надо держаться подальше. С ними никак нельзя сотрудничать. Такая идея отражается в стр. 45 в тексте Keep off!, а также в сказке There is a story в стр. 57, в которой лиса хочет обманывать петуха.

Между младшими и взрослыми имеется следующие виды сотрудничества: семейно-трудовое сотрудничество, когда дети совместно с членами и семьи выполняют семейно-бытовые виды труда; общественно –трудовое со-

трудничество, когда школьники помогают взрослым в работе в саду например, как это показано в стр.59. и в стр.95,96.

Для того, чтобы сотрудничество от идеи-от системообразующей идеи превратилась в системообразующее свойство личности ученика оно должно также отражаться в субъектном, содержательном, процессуально-технологическом аспектах учебника. К сожалению такой подход редко реализуется авторами учебников. В том числе и в анализируемых учебниках. В частности в учебнике Саидова Абдурахмона и Расуловой Зебиджон Английский язык учебник для 4-го класса –Душанбе: Мавлави, 2006. -128стр. (для таджик. школ). лишь в некоторых случаях рекомендуется работать в парах или же в группах. Каждое задание должно иметь в этом плане чёткое и однозначное предназначение: в какой форме сотрудничества оно должно быть выполнено: самостоятельно – когда ученик способен само-сотрудничеству, самоорганизации своих знаний, умений, навыков, способностей опыта работы выполняет то или иное задание;

-в сотрудничестве с учителем – когда ученик выполняет то или иное задание под руководством учителя;

-в сотрудничестве с другим учеником – когда ученик в паре с другим учеником выполняет то или иное задание;

-в сотрудничестве с другими учениками – когда ученик в группе, вместе и совместно с другими учениками выполняет то или иное задание.

-в сотрудничестве с членами семьи – когда ученик выполняет домашнее задание при помощи родителей или других членов семьи, которые знают английский язык.

Поэтому каждое учебное задание выполняется по-разному, в сотрудничестве с различными субъектами обучения. Это даёт возможность ученику с одной стороны выполнять задание, а с другой научиться работать как самостоятельно, так и совместно с другими людьми, что немало важно с точки зрения формирования нравственного сознания и нравственного поведения ученика, формирование у него общественного образа жизни. В конечном

счёте реализация идеи сотрудничества необходимо не только для полноценной организации учебно-познавательного процесса, но и с точки зрения достижения цели подготовки школьников к жизни и труду.

Поскольку знание, умение, навыки, способности, опыт сотрудничества необходимы не только для учебно-познавательного процесса, но и в процессах профессионально-трудовой деятельности человека, а также в семейно-бытовой жизнедеятельности человека, и в целом в плодотворной организации жизнедеятельности человека. Поэтому не только при обучении иностранному языку, но и в процессе обучения другим учебным предметам на формирование знаний, умений, и навыков сотрудничества необходимо обратить пристальное внимание, в том числе и при написании учебников.

2.2. Ориентация будущих учителей к осознанию роли и место дидактического сотрудничества в учебно-познавательной деятельности

Опытно экспериментальная работа по использованию различных форм и видов сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом было проведено на основе специальной методики. Согласно главной идеи данной методики само обучение рассматривалось нами как сотрудничество. Деятельность в которой участвуют несколько субъектов может быть выполнено эффективно, рационально и целесообразно лишь тогда, когда субъекты данного вида деятельности сотрудничают между собой. В ходе опытно - экспериментальной работы следовало доказать научно-методическую ценность сотрудничества в процессе учебно-познавательной деятельности. В учебных программах, учебниках, курсах, текстах лекции и других компонентах УМК (учебно- методического комплекса) материалы по теме «Теория и практика организации сотрудничества учителя с учениками и учеников между сабо» раздела «Дидактика» курса педагогики. Дидактическое сотрудничество можно организовать по субъектно-содержательному или же субъектно-процессуальному аспектов обучения. В обеих случаях имеет место оперирование целями, задачами, средствами, содержанием и методами обучения. В

данном случае более компетентный, с дидактической точки зрения субъект осуществляет дидактическую помощь менее компетентному субъекту. Таким компетентным субъектом прежде всего является сам учитель, и только после него успевающие ученики. Что же происходит в результате дидактического сотрудничества? В процессе дидактического сотрудничества происходит процесс дидактического усиления слабоуспевающего ученика. Если такое дидактическое усиление не происходит, то само по себе организация дидактического сотрудничества между учителем и учениками и учеников друг с другом не имеет смысла. Для проведения опытно- экспериментальной работы были созданы два условно равные группы: контрольная и экспериментальная. Суть эксперимента заключалось в том, что в контрольной и экспериментальной группах применялись две разные по смыслу трактовки понятия сотрудничества. Исходя из этого понятие сотрудничество в контрольной группе трактуется более узко, поверхностно и односторонне, что приблизительно совпадает с традиционным пониманием и применением данного понятия в практике, когда как понятие сотрудничества в экспериментальной группе понимается более глубоко и всесторонне, а также более адекватно к системе « человек – социальная группа – общество», где сотрудничество выступает как система образующий элемент системы учебно- познавательной деятельности.

В контрольной группе каждый ученик как бы образовывается, воспитывается, развивается сам по себе, независимо от других, и только в некоторых исключительных случаях он как бы образовывается, воспитывается, развивается сам по себе, но и благодаря другим ученикам, что является исключением, а не правилом. А в экспериментальной группе ученики не только образуются, воспитываются, развиваются сами по себе, но прежде всего благодаря друг другу, благодаря ученическому коллективу, поскольку все они без исключения выполняют по отношению друг к другу образовательную, воспитательную и развивающую функцию, что даёт каждый раз новый импульс, новый толчок в их всестороннем развитии.

При этом сотрудничество является явлением социальным, не нечто искусственным, оно является объективным, природным в системе человеческой жизнедеятельности. Оно является объективным условием возникновения и развития субъекта человеческой жизнедеятельности в системе человек- социальная группа- общество, которое направляет социальные усилия в единое целенаправленное русло. Родившийся человек как биологическое существо, он как социальное существо не может функционировать самостоятельно, он объективно может функционировать только совместно с другими, и прежде всего с родителями, а потом и с другими, в частности с учителями, учениками и т.д. в различных социальных ситуациях. Систематически и последовательно он становится самостоятельным. Поэтому как биологически – социальный элемент человек совместно и самостоятельно, во взаимном сотрудничестве и в само-сотрудничестве с другими взаимно функционирует и само-функционирует, что является его биологически – социальной сущностью. Исходя из этого биологическое и социальное сотрудничество человека с другими и с самим собой является как бы и природным и социальным механизмом человеческого существования и развития.

Поэтому нельзя отделить биологическую и социальную жизнь человека от биологической и социальной жизни других людей. Подрастающее поколение готовится к жизни и труду вместе с другими поколениями. Схематическая модель совместной и самостоятельной жизни подрастающего поколения с другими поколениями имеет следующий вид.

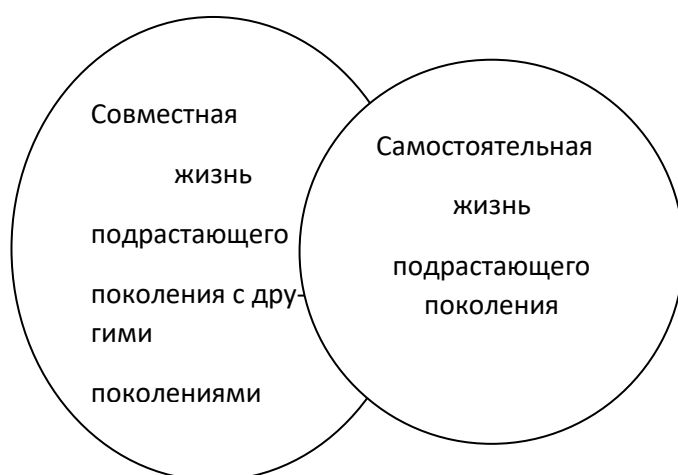


Рис. № 15 Модель совместной и самостоятельной жизни подрастающего поколения.

Процесс социализации – формирование социального опыта у подрастающего поколения его подготовки к жизни и труду происходит в процессе его совместной с другими поколениями жизни и самостоятельной жизни. В ходе сотрудничества с другими поколениями подрастающее поколение приобретает социальный опыт под их руководством, а в ходе самостоятельной жизни, само сотрудничества, подрастающее поколение накапливает социальный опыт самостоятельно. Сотрудничество и само-сотрудничество в данном случае составляют дидактическое единство, взаимосвязь и взаимообусловленность которых не вызывает сомнения. А теперь рассмотрим взаимное функционирование, само-функционирование семьи и школ, разновидностей социальной среды.

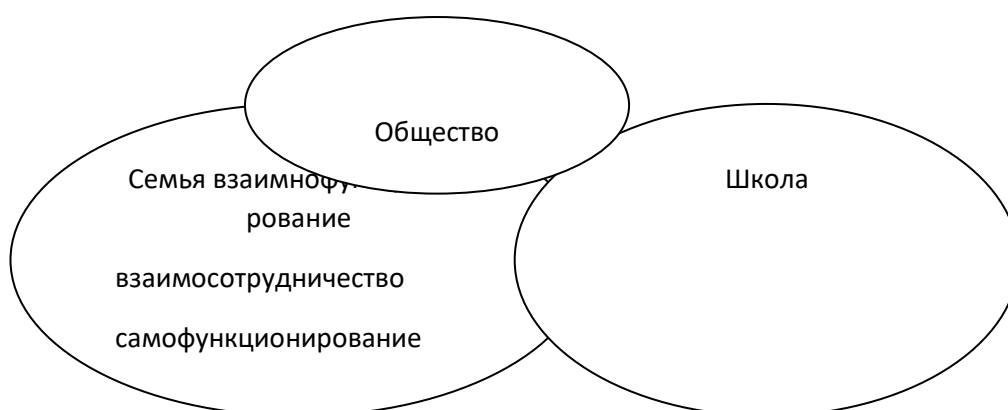


Рис. №16 Модель взаимного функционирования и самостоятельного функционирования, сотрудничества и самостоятельного сотрудничества семьи и школы.



Рис. № 17 Модель взаимного функционирования, взаимное сотрудничество, самостоятельное функционирование и самостоятельное сотрудничество учителей и учеников в системе школы.

Учебно- познавательная деятельность УПД. УПД состоит из учебно-познавательных действий – упд. Все зависит от, того кем и как выполняется упд, совместно, под руководством учителя, значит в сотрудничестве с учителем, или же самостоятельно, посредством само-сотрудничества. Исходя из этого можно выделить четыре типа моделей УПД:

Модель № 1 УПД = упд У № =1+упдУ2+упдУ№3+упдУ№ 4+ упдУ№ 5+ упдУ№ 6+ упдУ№ 7+ упдУ№ =N..... каждое учебно- познавательное действие учитель показывает отдельно, вслед за учителем каждое отдельное учебно-познавательное действие выполняет ученик.

Модель № 3 УПД = УпдУ№ =№1,3,4,6,7, упдУ....выполняется учителем УПД =Упду№=, №2,5,8,9,10 упду.... выполняется учеником определенная часть учебно-познавательных действий выполняется учителем, а другая часть учебно- познавательных действий выполняется учениками.

Модель № 4 УПД=упду№1+упду№2 +упду№3+ упду№4 + упду№5 + упду№6+ упду№7+ упду№..... УПД в целом и УПД в отдельности выполняется учеником, учитель осуществляет контроль и оценку.

Условные обозначения: УПД- учебно-познавательная: деятельность;
УПд- учебно-познавательное действие;

УпдУ- учебно-познавательное действие выполняемое учителем;

Упду- учебно-познавательное действие выполняемое учеником;

n- неограниченность количества учебно-познавательных действий.

На данном этапе опытно экспериментальной работы мы со студентами экспериментальной группы рассматривали, обсуждали и выполнили следующую тематику вопросов и заданий:

1. В чём заключается роль и место сотрудничества в системе жизнедеятельности “ человек – социальная группа- общество”?

2. Какую роль и место занимает сотрудничество в системе субъектно-объектного и субъектно-субъектного отношения?

3. Как влияет сотрудничество на качество, результат и уровень компетентности субъектов в процессе их жизнедеятельности?

4. Что такое взаимное функционирование –взаимное сотрудничество элементов в системе их жизнедеятельности?

5. Что такое само-функционирование –само-сотрудничество элементов в системе их жизнедеятельности?

6. Характеризуйте взаимную адаптацию элементов как способ их взаимное функционирование и –взаимное сотрудничество в социальной среде?

7. Характеризуйте самоадаптацию элементов как способ их само-функционирования –само-сотрудничество в социальной среде?

8. В чём заключается сущность социализации, само-социализации и взаимной социализации в функционировании, само-функционировании, взаимного функционирования, в адаптации, самоадаптации и взаимной адаптации субъектов социальной жизни в социальной среде?

9. Характеризуйте роль и место сотрудничество в различных видах жизнедеятельности “ человек – социальная группа- общество”?

10. Какого роль и место сотрудничества в физической жизнедеятельности “ человек – социальная группа- общество”?

11. Определите важность сотрудничества в системе интеллектуальной жизнедеятельности человек – социальная группа- общество.

12. Характеризуйте жизненное предназначение сотрудничества в социально-нравственной жизни “ человек – социальная группа- общество”.

13. Какого роль и место сотрудничества в системе процессуально – трудовой жизнедеятельности?

14. В чём заключается специфика проявления сотрудничества в системе духовной жизнедеятельности “ человек – социальная группа- общество”?

15. Какую роль играет сотрудничество в интеграции людей во благо решения общих целей и задач?

16. Почему люди должны ориентироваться на биологическую, социальную, и другие виды общности людей при планировании – организации – реализации –анализа сотрудничества как социально важного элемента человеческой жизнедеятельности?

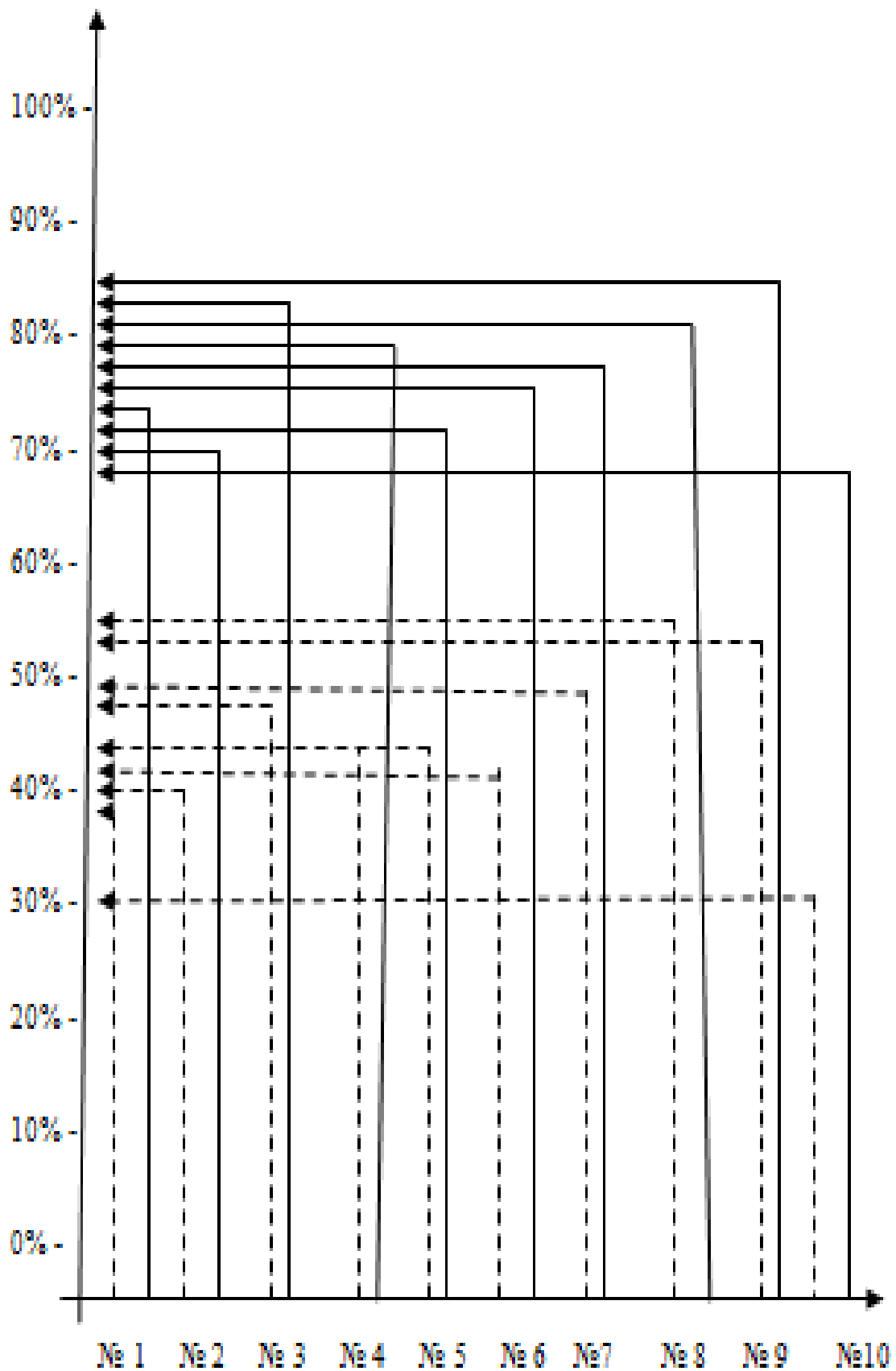
17. Характеризуйте интеграционные качества сотрудничества в плане объединения, координации, сплочения , формирования духа коллективизма у людей?

18. В чём заключается отрицательная основа личностного, группового и социального эгоизма?

19. Почему личностный, групповой и социальный эгоизм является социальным тормозом в плане консолидации, сотрудничества людей? К чему приведет эгоизм как отрицательное социальное качество?

20. Определите эффективные пути, способы, приёмы преодоления, корректировки качества социального эгоизма.

После проведения опытно - экспериментальной работы по данной тематике в контрольной и экспериментальной группах были получены следующие результаты, которых графически можно изобразить в следующем виде:



Условные обозначения:

- а) результаты —————> экспериментальной группы;
- б) результаты> контрольной группы;

№ 1. Социальная жизнедеятельность “ человек – социальная группы-общество”;

№ 2. Социализация подрастающего поколения;

№ 3. Взаимное функционирование – взаимное сотрудничество подрастающего поколения;

№ 4. Само-функционирование –само-сотрудничество подрастающего поколения;

№ 5. Адаптация – взаимной адаптации – самоадаптация подрастающего поколения к социальной среде;

№ 6. Общение – само-общение – взаимное общение подрастающего поколения;

№ 7. Обобщение – само-обобщение- взаимное обобщение социального опыта подрастающим поколением;

№ 8. Сотрудничество школы, семьи, др. общественных организаций в ходе подготовки подрастающего поколения к жизни и труду;

№ 9. Интеграция – коллективизм-сотрудничество основа материального и духовного благосостояния “ человек – социальная группа- общество”;

№ 10. Эффективные пути, способы, приёмы преодоления эгоизма в жизнедеятельности “ человек – социальная группа- общество”

Рис №18 Подготовка будущих учителей к оптимальной ориентации школьников к обучению, воспитанию и развитию.

Согласно рассматриваемой графики по вопросу подготовки подрастающего поколения к жизни и труду в контрольной и экспериментальной группах были получены следующие результаты:

Таблица № 2

№	Группы и разница	Тематика вопросов по подготовке будущих учителей к оптимальной ориентации школьников к обучению, воспитанию и развитию, к жизни и труду										Итог о	В среднем
		№1	№ 2	№3	№4	№5	№6	№7	№8	№9	№ 10		
1	Экспериментальная	0,74%	0,70%	0,80%	0,77%	0,72%	0,75%	0,76%	0,78%	0,82%	0,68%	0,752%	75,2%
2	Контрольная	0,38%	0,40%	0,48%	0,43%	0,43%	0,41%	0,49%	0,52%	0,52%	0,30%	0,435%	43,5%

Итак, как видно из таблицы №2 после опытно-экспериментальной работы студенты экспериментальной группы усвоили тематику вопросов по подготовке подрастающего поколения к жизни и труду на 0,752%, что в среднем на 10-ты пунктов данной тематики составляет соответственно 0,435% и 43,5%. Общая разница полученных в экспериментальной и контрольной группах результат составляет соответственно 0,317%- 31,7% в пользу экспериментальной группы. Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что разработанная и использованная модель подготовки будущих учителей к оптимальной ориентации школьников к обучению, воспитанию и развитию превосходить способы традиционной системы подготовки подрастающего поколения к жизни и труду и соответственно её можно предложить в практику вузовской работы в плане профессионально – педагогической подготовки будущих учителей к данному вопросу.

Вместе с тем в ходе опытно-экспериментальной работы для измерения уровня готовности будущих учителей к оптимальной ориентации школьников к обучению, воспитанию и развитию мы разработали и использовали следующую трехуровневую шкалу.

Высокий уровень. Будущие учителя данного уровня характеризуются тем, что они могут чётко и ясно объяснять школьникам роль и место воспитания, обучения, развития. Это вытекает из того, что они сами осведомлены об этом глубоко и всесторонне. Их философские, педагогические, психологические и культурологические знания об этих процессах имеет системно-комплексный характер. Более того, их личность как воспитатель соответ-

ствуется педагогическому положению о том, что воспитатель сам должен быть воспитан. Вместе с тем они могут методически корректно представить научную картину процесса социализации подрастающего поколения, их взаимного функционирования, взаимного сотрудничества, взаимной адаптации к социальной среде под руководством старшего поколения. Они также знают роль и место взаимного функционирования, взаимного сотрудничества и взаимного общения таких социальных сред как семья и школа. Ибо семья и школа, семейное и школьное воспитание как диалектическое единство, взаимосвязь и взаимообусловленность системы воспитания в комплексе могут сознательно, активно и целенаправленно формировать сознание и культуры поведения подрастающему поколению в соответствующее русло адекватно необходимым с точки зрения педагогики и психологии. Таким образом именно эта категория будущих учителей способна формировать сознание и культуры поведения школьников. доказать значимость субъектно-интеграционных процессов и вредность субъектно-дифференцированных процессов, показывая это на примере противоречия коллективизма и эгоизма в системе “человек – социальная группа - общества”, что создаёт исходно благоприятную психолого— педагогическую основу для организации сотрудничества в процессе языковой учебно-познавательной деятельности.

Средний уровень. К этому уровню в основном относятся студенты, которые в целом справляются с задачей оптимальной ориентации школьников к обучению, воспитанию и развитию в ходе обучения языку. Однако при этом они допускают некоторые второстепенные ошибки, недостатки, пробелы, которые в конечном счёте оставляют отрицательный оттенок на уровень ориентированности школьников в заданных направлениях. Эти ошибки, недостатки, пробелы проявляются, например, в недостаточной мотивации школьников к обучению, воспитанию и развитию. Если школьник недостаточно мотивирован к обучению, воспитанию и развитию, то это соответствующим образом отражается в его сознании и поведении, в процессе учебно-познавательной деятельности. Поэтому очень необходимо, чтобы подобного

рода ошибки и пробелы были искоренены средством дополнительной методической работы. В конечном счёте школьник должен быть убежден и соответствующим образом ориентирован на ученический труд, который является очень напряженным и объективно необходимым ему.

Низкий уровень. В эту группу входят студенты, которые не умеют полноценно осуществить ориентацию школьников к активному обучению, воспитанию и развитию. Это связано с тем, что они не могут разъяснять им смысл учёбы, воспитания и развития в достаточной степени. Ввиду этого школьники не достаточно, прежде всего, мотивированны к рациональной подготовке к жизни и труду.

Поэтому с этой категорией студентов следует ввести дополнительную, полноценную корректировочную работу, чтобы они чётко и ясно представили себе свою главную профессионально-педагогическую миссию. С этой категорией студентов должны работать опытные педагоги, психологи и методисты Вуза, опытные учителя школ, студенты с высоким уровнем готовности по данным вопросам, которые могут оказать им соответствующую теоретическую и практическую помощь по оптимальной ориентации школьников по учёбе, воспитанию и развитию.

На основе данной шкалы мы определили уровень готовности будущих учителей к ориентации школьников к обучению, воспитанию и развитию.

Таблица №3

№	Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа		Разница	
		до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента
1.	Высокий	00,3%	00,6 %	00,4%	0,25%	+00,1%	+0,19%
2.	Средний	00,6%	0,13%	00,4%	0,65%	-00,2%	+0,52%
3.	Низкий	0,91%	0,81%	0,92%	0,10%	+00,1%	-0,71%

После проведения опытно- экспериментальной работы по подготовке будущих учителей к оптимальной ориентации школьников к обучению, вос-

питанию и развитию были получены следующие результаты. Итак, после эксперимента в контрольной группе число студентов с высоким уровнем готовности увеличился всего на 00,3%, когда как аналогичный результат в экспериментальной группе составляет 0,21%, а разница по сравнению с данными контрольной группы составляет +0,19%. Что касается среднего уровня, то здесь в контрольной группе прирост составляет всего +00,7%, когда как в экспериментальной результат составляет +0,61%, а разница по сравнению с полученными результатами контрольной группы составляет +0,52%. И наконец, после эксперимента на низком уровне в контрольной группе остались -0,81%, когда как данный результат в экспериментальной группе составляет всего -0,10%, а разница в снижении на низком уровне составляет -0,71% в пользу экспериментальной группы. Эти данные свидетельствуют о том, что разработанная модель подготовки будущих учителей к ориентации школьников к обучению, воспитанию и развитию более эффективна по сравнению с традиционными способами подготовки будущих учителей.

2.3. Ознакомление будущих учителей с опытом использования дидактического сотрудничества учителями новаторами направления «педагогического сотрудничества»

Данный раздел опытно-экспериментальной работы посвящен анализу – синтезу – творческому применению опыта учителей – новаторов направления педагогики сотрудничества 80-х годов XX века, которое существовало в бывшем СССР. Представителями данного опыта являются замечательные и талантливые учителя, такие как Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенкова, И.П. Волков, В.Ф. Шаталов, Е.Н. Ильин, Т.И. Гончарова, А.Б. Резник, И.П. Иванов, Е.Ю. Сазонов, А.А. Дубровский, В.К. Дьяченко, С.Д. Шевченко, Г.Г. Крылова, Б.И. Дегтярева, В.М. Шеймана, Ф.Г. Деаки, В.И. Маху, Ф.С. Ходос, И.М. Денисов, М.Д. Денисов и многие другие, которые внесли достойный вклад в развитии педагогической науки. Они внесли более 150 дидактических инноваций, каждая из которых была направлена на совершенствование тех или

иных элементов системы учебно-познавательной деятельности. Но именно “сотрудничество” стало ключевой дидактической инновацией, которое и потому, по нашему мнению, входил в состав названия данного эволюционного педагогического направления. Ознакомление будущих учителей с данным опытом даёт огромный психолого-педагогический импульс и толчок в формировании их психолого-педагогической мысли, мировоззрения и культуры общения с подрастающим поколением.

Рассмотрение, анализ, синтез творческое применение опыта сотрудничества этих учителей новаторов даёт возможность будущим учителям найти ключ к сердцу ребенка, найти с ним общий язык, взаимопонимание, которые являются основой эффективной, благотворной педагогической работы. В первую очередь, исходя из указанных целей и задач рассмотрим опыт Ш.А. Амонашвили. Для Ш.А. Амонашвили ключевой, система-образующей фигурой, элементом системы педагогического процесса является учитель, ибо именно он, его личность, его психолого- педагогическое компетентность позволяет определить психолого- педагогические качества сотрудничества учителя с учениками, ученика с самим собой, ученика с другими учениками, соответственно целый комплекс субъектно-субъектных отношений, которые вместе с тем определяют субъектно-объектное отношение, отношение учеников к учебно-познавательной деятельности, что также является немаловажным фактором в образовании, воспитании и развитии учеников.

По мнению Ш.А. Амонашвили учитель должен быть гуманистом в истинном смысле этого слова. Он должен быть по природе одарён огромной педагогической душой, чтобы принимать детей такими какими они есть, любить всех и каждого, что является основой взаимодоверия и взаимоуважения учителей и учеников. С точки зрения Ш.А. Амонашвили как ребенок будет учиться, с каким отношением он будет учиться, от этого зависит результат обучения. Вот что он пишет по этому поводу “Учиться с увлечением и охотой он будет в том, случае, если педагог вовлекает его в разнообразную деятельность, в которой ребенок сам добывает знания, проводя опыты, наблюдая, ис-

следуя, делая выводы, свободно высказывая свои мысли и впечатления. Такой учебный труд требует усилий, напряжения всех внутренних сил, а потом доставляет радость и удовольствие” [158 , с. 49].

Именно такой подход позволяет избежать иждивенческий подход в обучении, когда учитель даёт “готовое” знание ученику, которое он должен заимать, и которое не приносит ему радости и удовольствия. Это и есть стержневая психолого-педагогическая основа организации учебно-познавательной деятельности. Если в процессе учебно-познавательной и учебно-воспитательной деятельности ученик не участвует сознательно и активно, а только воспринимает и репродуцирует то, что дает учитель, то он в умственном плане развивается как иждивенец, потребитель, который в умственном плане нечего творческого не может делать самостоятельно. Об этом же пишет и учитель - новатор И.П. Иванов: “Я за высочайшую требовательность к учащимся но не как к простым исполнителям придуманного за них и для них, пусть даже активным. Нет, как к нашим товарищам! Хотя и младшим, но товарищам по делам государственного значения, как говорил А.С. Макаренко. Наши дети, особенно старшеклассники, нуждаются именно в точки отношении взрослых, а когда его нет, они растут балованными и капризными потребителями” [158, с. 368].

Поэтому объективно необходимо найти дидактический, психолого-педагогический механизм, чтобы в процессе обучения ученики трудились в поте лица напряженно, сознательно и активно. Осуществилась бы полноценный, систематический и последовательный переход от обучения под руководством учителя к самообучению и взаимному обучению. Если не будет перехода от деятельности под руководством учителя к самостоятельности в процессе учебно-познавательной деятельности, то и не будет результата учебного труда как учителя, так и ученика. Особенно оригинально решает вопрос перехода от обучения под руководством учителя к самообучению С.Н. Лысенкова. Она добывается этого посредством комментированное управления. “Деятельностью класса на уроке руководит не только учитель, но и ученики.

Сначала сильный ученик (а потом и другие учащиеся) говорит всё, что он делает по заданию учителя от начала до конца, и ведёт за собой остальных и очень важно, чтобы комментировали управление начиналось с первого дня обучения в школе, с первых шагов (письмо элементов букв, цифр, проговаривание слов, решение простейших примеров, задач) ” [158, с.69].

В данном случае комментированное управление является эффективным способом реализации дидактического принципа сознательности, оно позволяет ученику участвовать в учебно-познавательную деятельность сознательно, а сознательность в свою очередь является основой активности. Мысль Ш.А. Амонашвили о том, чтобы вовлечь учеников в деятельность является очень важным как с точки зрения психологии, так и педагогики, поскольку оно указывает на значимость перехода от обучения к самообучению. В процессе обучения к деятельности, к самостоятельности формируется личность учеников в отдельности и ученического коллектива в целом, с воспитательной точки зрения. Но важно также и психологическая точка зрения, ибо в процессе обучения к деятельности и самостоятельности формируется различные виды задатков учеников, они систематически и последовательно превращаются в способности. Особую значимость и ценность имеет также и эффективная реализация принципа связи обучения с жизнью, с производительным трудом. В этом плане примечателен опыт И.П. Волкова, который вовлекает учеников в разнообразные виды творческой деятельности.

Обучение именно творческой деятельности разнообразного характера должен стать и одна из главнейших задач обучения, поскольку без этого невозможна подготовка учеников к творческому труду, которая и является для ученика в будущем главной в плане профессионально-трудовой деятельности. Актуально и по сей день высказывание учителя- новатора И.П. Волкова о том, что: “Сегодня мощь государства определяется прежде всего количеством высококвалифицированных специалистов, творчески относящихся к своему делу, способных своим личным трудом содействовать успешному развитию науки, техники, искусства, производства” [158, с104].

Исходя из этого процесс обучения должен быть ориентирован на творческий труд. В этом смысле каждый учебный предмет имеет свои особые способы реализации. Так, обучение языку должно быть ориентировано на творение литературных произведений, которое активно использовали в своем педагогическом опыте Л.Н. Толстой и В.А. Сухомлинский, что также является высшим уровнем овладения наукой и искусством как языка, так и литературы. Учение творчеству через и посредством вовлечения учеников в мир разнообразных и многообразных видов деятельности требует также высокий уровень мотивированности и зависимости от этого высокий уровень самостоятельности. Все это возможно только в результате рационального использования обучения –самообучения –взаимного обучения- переобучения в процессе выполнения творческой деятельности как под руководством учителя, так и самостоятельно и совместно в индивидуальном и групповом плане. Так что это оптимальный способ реализации образовательной, воспитательной и развивающей функции обучения.

Уникален и опыт В.Ф. Шаталова как по своему содержанию, так и по форме проявления. Он один из ведущих представителей направления “педагогики сотрудничества”. Первой особенностью опыта В.Ф. Шаталова является четкая, строго определенная организация всего учебного процесса, организация учебной деятельности учащихся. В.В. Давыдов охарактеризовал управление учебной деятельностью школьников в опыте Шаталова как систему, достаточно жесткого и поэтапного управления познавательной деятельностью самих школьников» [182, с. 67].

В своем опыте В.Ф. Шаталов особый акцент делает на работу с теоретическим материалом. Работы с этим материалом включает двукратное: развернутое и сжатое изложение учебного материала учителем, которых можно назвать словесной и наглядной интерпретацией теоретического материала. Словесная интерпретация учебного материала давно известно традиционной педагогике, однако наглядная интерпретация на основе схем, таблиц, рисунков, диаграмм и прочих наглядных средств в виде опорных сигналов, опор-

ных конспектов, опорных плакатов в ту пору было дидактической инновацией. В совокупности словесное и наглядное использование учебного материала учителем, а потом письменное и устное воспроизведение этого теоретического материала учениками создавали основу прочного, действенного и эффективного усвоения теоретического материала учениками.

Более того, В.Ф. Шаталов также эффективно использовал идею В.М. Эрдниева об укрупнении дидактических единиц, что создало возможность более рационально реализовать на практике принцип внутри предметной связи. Также В.Ф. Шаталов выступил за более тесное сотрудничество школы и семьи. В этом плане его методика работы с опорными сигналами требует, чтобы и родители посредством опорных сигналов регулировали подготовку домашних заданий детьми, что очень необходимо в плане интенсификации домашней учебно-познавательной деятельности, а также это имеет определенную ценность в плане сочетания взаимного функционирования - взаимного сотрудничества детей со старшими. Ибо само-функционирование –само-сотрудничество учеников зависит не только от учителя, но и от родителей. В этом смысле данный способ привлечения родителей к процессу социализации детей очень необходим. Также В.Ф. Шаталов в своем опыте предлагает различные варианты общешкольного, классного сотрудничества учеников различных классов, что немаловажно в плане интенсификации внутришкольного и классного социальных отношений для рационализации как процесса обучения и взаимного обучения, воспитания и взаимного воспитания. Опыт учителя-новатора С.Д. Шевченко также имеет высокую научно-методическую ценность. Данный опыт поучителен в плане реализации принципа связи обучения с жизнью, связи обучения с профессионально-трудовой деятельностью, что немаловажно с точки зрения подготовки подрастающего поколения к жизни и труду.

В этом смысле модель организации учебно-познавательной деятельности С.Д. Шевченко является очень рациональной в плане её схожести с моделью профессионально-трудовой деятельности. И в этом отношении предло-

женный С.Д. Шевченко модель организации учебно-познавательной деятельности выступает как практический способ подготовки школьников к профессионально-трудовой деятельности. В данном случае субъектно-субъектное, субъектно-объектное профессионально – трудовые отношения, которые имеют место в профессионально – трудовом коллективе моделируется в процессе организации учебно-познавательной деятельности. Выполнение учебно-познавательных функций субъекты учебно-познавательной деятельности моделируют выполнение профессионально трудовых функций субъектами данной деятельности.

Субъектно-субъектные отношения субъектов учебно-познавательной деятельности моделируют субъектно-субъектные отношения субъектов профессионально – трудовой деятельности. Все это как видим имеет прежде всего практическую ценность. Это практический опыт подготовки к будущей профессионально-трудовой деятельности. Примечателен в этом плане следующее “ В каждом классе выбрана постоянная группа учащихся по самоуправлению учебным процессом. Это группа обычно состоит из 9 учащихся, обязанности между которыми распределены следующим образом: два ученика отвечают за проверку тетрадей учащихся (“проверяющие”); два ученика отвечают за дополнение экрана успеваемости (“учетчики”); один ученик отвечает за классные опорные конспекты, за их сохранность, ремонт, он же приносит и уносит их за класса в маленькую подсобную комнату, которая имеется при кабинете истории (“ассистент”); один ученик отвечает за назначение на каждый урок первого этапа ученика “ведущего учителя(“организатор”); два ученика контролируют правильность заполнения экрана успеваемости и оценок в тетрадях учащихся(“ревизоры”); наконец, один ученик отвечает за организацию ликвидации пробелов знаний у учащихся, он же назначает консультантов для учащихся, у которых были обнаружены пробелы(“главный консультант”). [182, с. 85-86]. Соответственно эти 9 учеников выполняют конкретные обязанности, которые воспитывают у них чувства ответственности за порученное дело. В традиционной практике обу-

чения, обычно все это выполняет сам учитель. Если сравнивать учителя с руководителем профессионально трудового коллектива, то в традиционном способе организации учебной работы в школе учитель сам является и руководителем и исполнителем, а ученики особенно тогда, когда учитель даёт знания в готовом виде выступают только как слушатели при словесном обучении и как зрители при наглядном обучении, то есть ученики выполняют роль работника, за них тоже работает сам учитель. И соответственно производительность такого учебно-познавательного труда учителя и учеников нулевая. Поэтому в опыте учителей новаторов направления педагогики сотрудничества в целом, и в опыте С.Д. Шевченко в частности прослеживается такая линия организации учебно-познавательной деятельности, в которой ученик не должен быть пассивным, несамостоятельным, а активным и сознательным и самое главное самостоятельным и взаимно функционирующим субъектом учебно-познавательной деятельности.

Опыт учителей новаторов диктует необходимость разгрузки учителя от ненужных ему опекунских работ, когда он делает все и за себя и за учеников, а направит все его энергии и энтузиазм на разумную организацию учебно-познавательной деятельности, когда ученик под руководством учителя, во взаимодействии друг с другом, а также самостоятельно посредством различных типов сотрудничества решает разные учебно-познавательные задачи. В опыте С.Д. Шевченко особую значимость также имеет выполнение учениками роли ведущего учителя в фронтальной учебно-познавательной работе. Это очень ответственная учебно-познавательная функция, которую каждый ученик выполняет несколько раз в течение учебного года. Это очень эффективный способ приучения учеников к выполнению функции обучения других, выполнения преподавательской функции. Если ученик справится с этой функцией он не только становится самостоятельно функционирующим элементом в системе учебно-познавательной деятельности, но и элементом эффективно взаимно функционирующим с другими элементами системы учебно-познавательной деятельности. С.Д. Шевченко также рационально исполь-

зует парную учебную работу учеников посредством их индивидуального учебно-познавательного сотрудничества, что также помогает не только разгрузке учителя от выполнения множества функций, но и открывает простор для многократного повторения, и тем самым прочного и действенного усвоения учебного материала.

Чёткая линия формирования ученического коллектива в ходе учебно-познавательной деятельности прослеживается в эксперименте Г.Г. Кравцова. Г.Г. Кравцов работает с учениками подросткового возраста и это имеет свои специфические особенности. И здесь должно быть различие в организации учебно-познавательной деятельности. Дело в том, что в начальных классах дети более зависимы от учителя и они относительно менее самостоятельны. В подростковом возрасте ученики соответственно должны быть более независимы от учителя и более самостоятельны, поскольку в подростковом возрасте у учеников остро развивается чувство взросления, которое должно быть учтено при организации учебно-познавательной деятельности.

Это вытекает из того, что ученик хочет завоевать авторитет не только перед учителем, но и перед другими учениками, перед ученическим коллективом. Более того, как взрослый, он хочет иметь деловое общение. Именно поэтому проявление делового обучения, должно иметь место только в процессе коллективной учебно-познавательной деятельности, иначе проявление чувства делового общения вне сферы общения, далеко не всегда может быть для них социально значимым. Так как обучение в ходе всей школьной жизни ребёнка остается ведущим видом деятельности.

Однако это не исключает возможности для детей заниматься и игровой деятельностью, к которым часто дети тяготеют. Эксперимент Г.Г. Кравцова примечателен в том плане, что в нем рационально сочетается игровая и учебно-познавательная деятельность в коллективной форме организации обучения. Для этого он специально разработал пособие, которое способствует эффективному сочетанию игровой и учебной деятельности. Вот что об этом пишет известный психолог Л.М. Фридман «Выход из этой ситуации был

найден в том, что в обучающем эксперименте широко использовалась коллективные занятия – игры с фиксированными правилами: “Морской бой”, “Передача изображений”, “Командная игра - экзамен” и другие. В этих играх побеждала команда, набравшая большую сумму очков – баллов, “заработанных” ее членами. Эти очки, полученные учащимся в процессе игры, и явились единственной формой фиксированной оценки, которая заносилась на специальный стенд – ведомость учёта работы учащихся, висевший в кабинете” [181, с. 104].

В настоящее время на основе использования информационных технологий по различным учебным предметам можно и следует разработать различные дидактические средства, позволяющие эффективно сочетать учебно- познавательную и игровую деятельность не только в индивидуальном обучении, но и коллективном обучении. Формирование ученического коллектива вне и независимо от учебно-познавательной деятельности, которая является ведущим видом деятельности для школьников, объективно невозможно. Однако до сих пор реальное, массовое, повсеместное внедрение в практику остается нереализованным. Этой же актуальной проблеме теории и практики формирования ученического коллектива также посвятил свое исследование В.К. Дьяченко, который считает, что этому мешают традиционные формы организации обучения в школе. Оказывается ему повезло в свое время что он стал учеником своего учителя Александра Григорьевича Ривина, который еще в 1918 году начал применять некоторые основополагающие элементы педагогики сотрудничества, который В.К. Дьяченко назвал корнинским методом (Корнин местечко вблизи Киева). Итоги работы А.Г. Ривина стали следующие педагогические достижения: “Ученики научились рассуждать, доказывать, отстаивать свою точку зрения; участвовать в дискуссиях; они стали рассказчиками, умели правильно ставить вопросы собеседнику; у них развивалось аналитическое мышление -можно было видеть, что у всех пробуждаются преподавательские способности. Некоторые из них стали прояв-

лять незаурядные математические способности, другие проявили склонность писать сочинения, все продвинулись в ораторском искусстве” [81, с. 10].

Это достаточно огромное педагогическое достижение, которое было достигнуто за счёт рационального и эффективного сотрудничества как учителя с учениками, так и учеников друг с другом. “То, что вводил А.Г. Ривин для школьной практики и для педагогической теории, было явлением принципиально новым. Ученики Ривина работали в парах и очень редко работали группами. По словам А.Г. Ривина, групповые занятия занимали не более 20% времени. Учебные пары не были постоянными, их состав постоянно менялся” [81, с. 14].

Именно коллективная форма организации обучения позволяет оптимально осуществить языковое само-функционирование – языковую самостоятельность и языковое взаимное функционирование – адаптации языковой среде, и в конечном счете формирование коллективизма. Работая как самостоятельно, так и в парах сменного состава, когда каждый учит каждого и каждый учится у каждого можно формировать как самостоятельность, так и коллективизм. Именно эти система-образующие качества – как самостоятельность, так и коллективизм дают возможность человеку проявить себя полноценно как социальное существо. И в этом плане сотрудничество в указанных смыслах является основополагающим дидактическим средством. Один из существенных недостатков современных способов подготовки будущих учителей заключается в том, что недостаточно полноценно применяется рассмотрение – анализ – синтез – обобщение -творческое применение исторических и современных передовых педагогических опытов, к числу которых можно отнести и направление педагогики сотрудничества.

Без этого объективно невозможно оптимально, рационально и эффективно готовить будущих учителей к профессионально – педагогической деятельности. Изучение – анализ – синтез -творческое применение педагогического опыта даёт уникальную возможность проследить переход от теории обучения и воспитания к практике обучения и воспитания на примере пред-

ставителей передового педагогического опыта. Это идеальная модель, образец перехода от теории обучения и воспитания к практике обучения и воспитания. Это необходимо еще и ввиду того, что в противном случае будущие учителя затрудняются самостоятельно осуществить переход от теории к практике.

Исходя из сказанного в ходе опытно-экспериментальной работы мы делали акцент на оптимизацию, модернизацию теоретического и практического материалов, используемых в занятиях курсов педагогики и психологии с ориентации на изучение различных видов исторического и современного передового педагогических опытов, в частности опыта педагогики сотрудничества. В связи с этим разработали соответствующие тематики вопросов и заданий для будущих учителей, которые вооружали их с психолого-педагогической и методической точки зрения к творческому применению опыта учителей новаторов. Всё это в совокупности дала возможность им более целенаправленно подготовиться к своей будущей профессии. Вместе с тем такой подход в будущем даёт возможность для самостоятельного творческого искания, поиска рациональных способов организации учебно-познавательной деятельности учеников. Ориентация на изучение теории и практики обучения и воспитания, наряду с другими способами, и способом исследования: анализ-синтез-обобщение - творческое применение передового педагогического опыта на современном этапе развития педагогической науки и практики учебно-воспитательной деятельности остаётся наиболее актуальной психолого-педагогической проблемой.

В ходе опытно-экспериментальной работы по изучению–анализу–синтезу –обобщению -творческому применению дидактических инноваций по педагогике сотрудничества со студентами экспериментальной группы мы провели беседу, обсуждение, дискуссии по следующей тематике вопросов и заданий:

1) В чём сущность, основное содержание и способы организации сотрудничества учителя с учениками и учеников с друг другом?

2) Когда как и в связи с чем появился и развивался направление педагогики сотрудничества?

3) В чём общность и различие педагогики сотрудничества с белл – ланкастерской системой взаимного обучения?

4) В чём общность и различие педагогики сотрудничества с бригадно-лабораторным методом обучения?

5) Что такое корнинский метод и как его охарактеризовал В.К. Дьяченко?

6) Охарактеризуйте опыт В.Ф. Шаталова с точки зрения организации различных типов дидактического сотрудничества?

7) В чём заключается научно-методическая ценность опыта С.Д. Шевченко?

8) Какие методические рекомендации Ш.А. Амонашвили следует учесть при организации различных типов дидактического сотрудничества?

9) Каким способом следует рационально и эффективно организовать выполнение различных видов творческой деятельности с точки зрения И.П. Волкова?

10) Как применительно к языковым учебным дисциплинам следует организовать и реализовать творческий подход в ходе языковой учебно-познавательной деятельности?

11) Что такое комментированное управление, его научно-методическая ценность с точки зрения С.Н. Лысенковой?

12) Как рационально сочетает игровую и учебно-познавательную деятельность Г.Г. Кравцов?

13) В чём заключается специфическая особенность организации учебно-познавательной деятельности у детей подросткового возраста?

14) В чём заключается значимость организации коллективной учебно-познавательной деятельности?

15) Что такое анализ и синтез педагогического опыта?

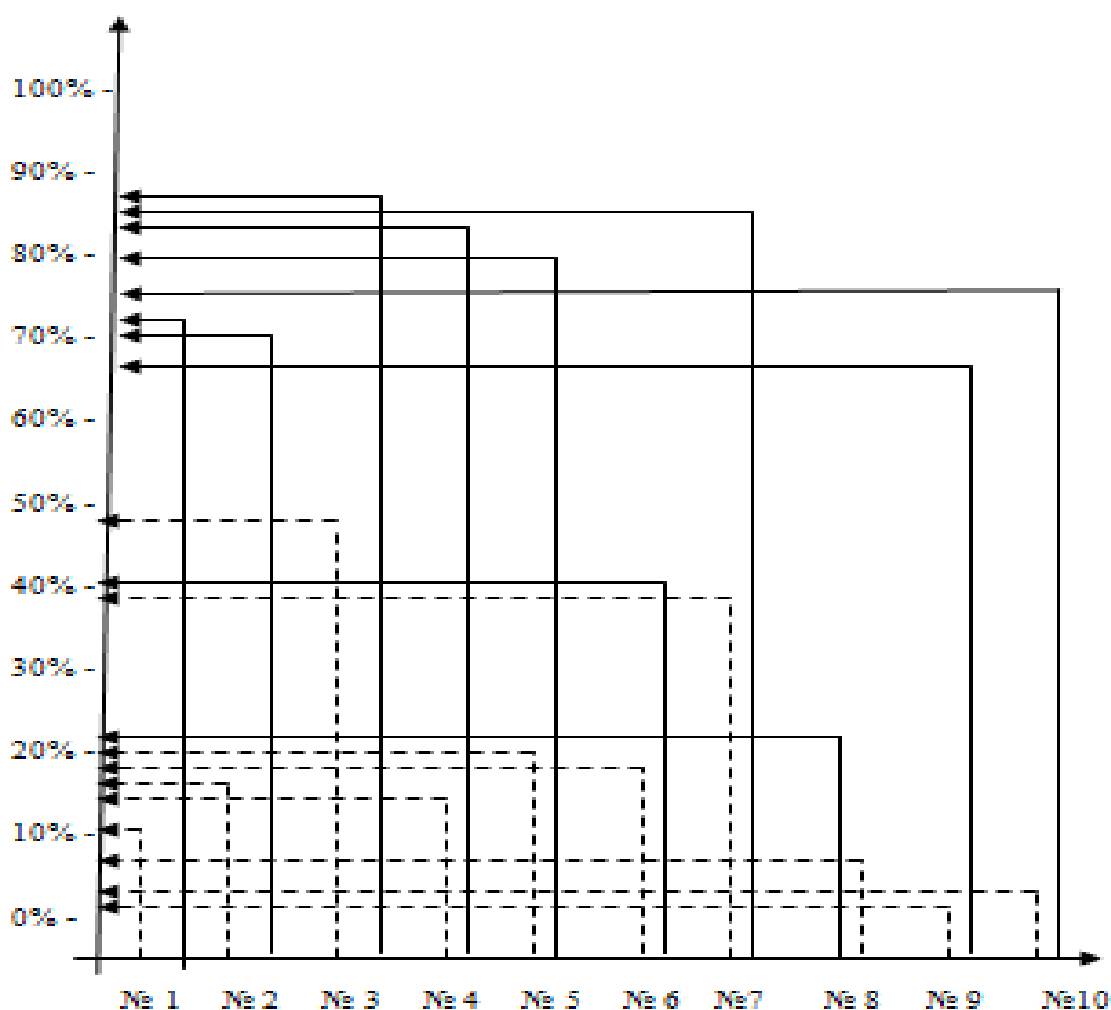
16) Объясните различие механического и творческого применения опыта учителей-новаторов.

17) Докажите научно-методическую ценность использования различных типов дидактического сотрудничества в целом, и в плане подготовки школьников к жизни и труду.

18) Покажите примеры использования различных типов дидактического сотрудничества при обучении языковым учебным дисциплинам, в частности при обучении иностранных языков.

19) Проанализируйте посещенный вам урок в ходе педагогической практики с точки зрения дидактического сотрудничества учителя с учениками и учеников с друг другом.

20) Влияет ли рациональное применение дидактического сотрудничества на качество и результат обучения; Если да то докажите это.



Условные обозначения: а) результаты контрольной группы;

- б) результаты экспериментальной группы;
- № 1. Опыт Ш.А. Амонашвили;
- № 2. Опыт С.Н. Лысенковой;
- № 3. Опыт В.Ф. Шаталова;
- № 4. Опыт И.П. Волкова;
- № 5. Опыт С.Д. Шевченко;
- № 6. Опыт И.П. Иванова;
- № 7. Опыт Е.Н. Ильина;
- № 8. Опыт Б.И. Дегтярева;
- № 9. Эксперимент А.Г. Ривина;
- № 10. Эксперимент Г.Г. Кравцова;

Рис №19 Усвоение и применение опыта учителей новаторов студентами контрольной и экспериментальной группы

Таблица №4

№	Группы и раз-ница	Тематика усвоения и применения опытов и экспериментов										Ито-го	В сред-нем
		№1	№ 2	№3	№4	№5	№6	№7	№8	№9	№ 10		
1	Экспе-римен-таль-ная	71 %	70 %	86%	81%	78%	40%	83%	21%	68 %	73 %	773 %	77,3 %
2	Кон-троль-ная	10 %	15 %	46%	12%	18%	18%	38%	5 %	0 %	2 %	165 %	16,5 %
3	Разни-ца	61 %	55 %	40%	69%	60%	22%	45%	16 %	68 %	73 %	608 %	60,8 %

Итак, общий, конечный результат усвоения и применения опытов и экспериментов в экспериментальной группе составляет 773% по 10-ти пунктам, когда как аналогичный результат в контрольной группе составляет 165%, что на 608% меньше по сравнению с результатом экспериментальной группы. В среднем по 10-ти пунктов данной тематики в экспериментальной

группе получен 77,3%, когда как в контрольной группе 16,5%, разница составляет 60,8 % в пользу студентов экспериментальной группы. Таким образом, разработанная модель усвоения и творческого применения опытов и экспериментов направление педагогики сотрудничества дала положительный результат, в том смысле, что студенты экспериментальной группы успешно справились с исследованием, анализом и творческим применением дидактических инноваций, представленные учителями новаторами направления педагогики сотрудничества.

В ходе опытно-экспериментальной работы для измерения уровня готовности будущих учителей к усвоению и применению дидактических инноваций учителей новаторов направления педагогики сотрудничества была использована следующая трёхуровневая шкала:

Высокий уровень Студенты относящиеся к данной группе характеризуются тем, что они более глубоко и всесторонне могут осуществить исследование – анализ – синтез – обобщение – творческое применение дидактических инноваций учителей новаторов направления педагогики сотрудничества. Они могут компетентно на основе этих дидактических инноваций осуществить планирование – организацию – реализацию – анализ различных типов дидактического сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом, исходя из широкого смысла обучения, когда наряду с обучением в узком смысле также используются индивидуальное и групповое самообучение и взаимное обучение. Вместе с тем они рационально могут организовать и применять в случаях объективной необходимости и переобучение, что важно для искоренения ошибок, недостатков и пробелов.

Средний уровень. Студенты с данным уровнем готовности отличаются тем, что они далеко не всегда могут осуществить компетентно исследование – анализ – синтез – обобщение – творческое применение передового педагогического опыта, в том числе дидактических инноваций направления педагогики сотрудничества, что в некоторых случаях проявляется в поверхностном и ограниченном осмыслении научной и методической ценности дидактиче-

ских инноваций, а также механическом заимствовании и применении. Однако это проявляется в 20% -30% дидактических случаев. Как раз и в этих направлениях следует с ними провести индивидуальную и групповую дифференцированную корректировочную работу, что позволяет им в дальнейшем успешно справиться с использованием – анализом – синтезом – обобщением и творческом применении дидактических инноваций, связанных с различными типами дидактического сотрудничества.

Низкий уровень характеризуется тем, что студенты относящиеся к данной группе поверхностно и ограниченно осознают сущность, основное, содержание, цель и задачи использования, творческого применения опыта, экспериментов учителей новаторов. В результате снижается качество учебно-познавательной деятельности учеников, их формирование как целостного ученического коллектива. Они не осознают роль и место различных типов дидактического сотрудничества как в процессе учебно-познавательной деятельности, так и в процессе подготовки школьников к труду и жизни. Поэтому с ними следует провести капитальную методическую корректировочную работу, с привлечением преподавателей вуза, передовых учителей школ в ходе педагогической практики, а также следует привлечь к этой работе студентов высокого уровня готовности в этом направлении.

В результате проведения опытно-экспериментальной работы по подготовке будущих учителей к исследованию – анализу – синтезу – обобщению – творческому применению дидактических инноваций учителей – новаторов направления педагогики сотрудничества в контрольной и экспериментальной группы были получены следующие результаты.

Таблица №5

№	Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа		Разница	
		до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента
1.	Высокий	00,6%	0,10 %	00,4%	0,34%	- 00,2%	+0,24%

2.	Средний	0,15%	0,26%	0,16%	0,44%	+00,1%	+18 %
3.	Низкий	0,79%	0,64%	0,80%	0,22%	+00,1%	- 0,68%

Итак, после эксперимента на высоком уровне оказались 0,10% студентов контрольной группы, когда как аналогичный результат в экспериментальной группе составляет 0,34 %, разница составляет 0,24% в пользу студентов экспериментальной группы; На среднем уровне после эксперимента оказались 0,26% студентов контрольной группы, а в экспериментальной группе 0,44%, разница составляет 0,18% в пользу студентов экспериментальной группы. На низком уровне остались после эксперимента 0,64% студенты контрольной группы, когда как этот результат в экспериментальной группе составляет всего 0,22%, при этом разница составляет 0,68%. Это в количественном плане. А в качественном плане студенты экспериментальной группы осуществляют исследование – анализ – синтез обобщение – творческое применение дидактических инноваций учителей – новаторов направления педагогики сотрудничества более компетентно, поскольку они сознательно и активно, глубоко и всесторонне усвоили опыты и эксперименты учителей новаторов, что свидетельствует о теоретической значимости и научно-методической ценности разработанной модели подготовки будущих учителей в заданном направлении исследуемой проблематики.

2.4. Подготовка будущих учителей иностранных языков к использованию дидактического сотрудничества в начальных классах

В ходе опытно-экспериментальной группы мы также рассматривали языкового взаимного функционирования как форма проявления языкового взаимное сотрудничество между субъектами языковой учебно-познавательной деятельности, а также языкового само-функционирования как формы проявления языкового само-сотрудничество субъектами языковой учебно-познавательной деятельности, что схематически можно изобразить в следующем модельном виде:



Рис. №18 Модель семейно-языкового и школьно-языкового взаимного функционирования - взаимного сотрудничества и самостоятельного функционирования - самостоятельного сотрудничества.

Дети изучают языки совместно с другими, под руководством других, которые более компетентно знают языки по сравнению с ними. В системе семья они изучают родной язык под руководством родителей, что является примером языкового взаимного функционирования взаимного сотрудничества. Однако следует отметить, что языковое взаимное функционирование – взаимное сотрудничество составляет диалектическое единство, взаимосвязь и взаимообусловленность с языковым само-функционированием-само-сотрудничеством. Одно без другого не может существовать и развиваться. Это как в семейной языковой среде, так и в школьной языковой среде. Это касается как родного, так и иностранных языков. Исходя из этого как родители и учителя, так и дети в ходе преподавания и изучения языков должны быть сознательными и активными. Сознательность и активность как дидактическое условие реализации данных принципов является основой эффективности обучения в целом и языкового обучения в частности.

Глубокое и всестороннее изучение родного языка составляет прочный фундамент изучения иностранных языков. Во вторых, в обучении в целом и в обучении языков, в том числе иностранных языков ведущую роль также играет стимулирование, мотивация, положительное отношение к изучению языков, любовь и страсть к изучению языков. В ходе опытно-

экспериментальной работы по данному вопросу мы акцентировали внимание будущих учителей иностранных языков на эти и аналогичные аспекты изучения языков. Особенно на то, что следует использовать в ходе усвоения языков все дидактические и методические ресурсы и не только усилия родителей и учителей, но и других членов семьи, одноклассников, старшеклассников, которые могут оказать помощь ученикам при изучении языков, что усиливает дидактическое влияние языкового взаимно функционирования – взаимное сотрудничество, что также усиливает дидактико- методическую основу языкового само - функционирования – само-сотрудничества, формирования интереса к изучению языков, формирования и развития языковых способностей учеников, размножению и обогащению опыта изучения языков, в том числе иностранных языков.

Однако следует отметить, что при изучении языков имеет место не только непосредственное языковое взаимное функционирование – взаимное сотрудничество, когда ребенок изучает язык под руководством других людей, родителей, учителей, других членов семьи, одноклассников, старшеклассников, но и посредственное языковое взаимное функционирование – взаимное сотрудничество. Это когда он работает с учеником, когда он осуществляет языковое взаимное функционирование взаимное сотрудничество с автором учебника, а в дальнейшем с авторами различных других книг. Поэтому с раннего возраста детей следует приучить к методу работы с книгой, глубоко и всесторонни приучить их к науке и искусству работать с книгой, и прежде всего с учебниками.

И это не может быть без привития любви к книге, без формирования такого важного качества как книголюбие и бережного отношения к книгам. Все это в совокупности играет решающую роль в формировании языковой самостоятельности учеников. Обучению языку в широком смысле охватывает не только обучение языков в узком смысле, когда он изучает языки под руководством учителя, или же других компетентных, с точки зрения языка лиц, но и языковое самообучение, что является основой языкового само- функци-

онирования само-сотрудничества. Все время в ходе изучения языков, должно осуществиться переход систематический и последовательный, от языкового взаимного функционирования- взаимное сотрудничество к языковому само-функционированию –само- сотрудничеству, соответственно от языкового обучения в узком смысле к языковому самообучению как непосредственно, когда имеется ввиду изучение языка под руководством учителя и других лиц, также непосредственно, когда имеется в виду изучение языков на основе тех или иных учебников и книг. Если ученик не может самостоятельно работать с учебником, то он не может осуществить языковое самообучение.

Поэтому особенно дома при выполнении домашних заданий следует им помочь. Только в случае использования обучения языку в широком смысле, когда целесообразно и эффективно применяются языковые обучения в узком смысле, языковое самообучение, языковое взаимное обучение, и в необходимых случаях языковое переобучение можно говорить полноценной реализации образовательной, воспитательной и развивающей функции языкового обучения.

Языковое обучение в узком смысле –это обучение языку под руководством учителя. Но оно должно быть дополнено языковым самообучением и языковым взаимным обучением, а в случае допущения языковых ошибок и недостатков, то и языковым переобучением. Языковое обучение, впрочем как и обучение в целом, предполагает двухстороннюю активность, как активности со стороны учителя, так и активности со стороны самих учеников. При языковом самообучении роль ведущего учителя по отношению к самому себе выполняет сам ученик. Это означает, что он должен знать, что делать? и как делать? при решении тех или иных языковых учебно-познавательных задач.

Самообучение – само-сотрудничество как форма проявления само-функционирования при изучении языка предполагает само-планирование – самоорганизация-само-учение – самоанализ в ходе языковой учебно-познавательной самостоятельности. Самообучение – само-сотрудничество как форма проявления само-функционирования предполагает от ученика знания,

умения, навыки, а также опыт управления своими познавательными и другими психологическими процессами как внимание, восприятие, мышление, память, речь, воображение, а также способности, интересы, воля, характер, темперамент, которые с психолого-педагогической точки зрения образуют своеобразное ядро само-функционирования – само-сотрудничество субъекта языковой самодеятельности. Именно это и позволяет систематически и последовательно перейти к языковой самостоятельности.

При обучении в целом, и при обучении языку в частности необходимо максимально эффективно учиться под руководством других, компетентных лиц, субъектов, а также вместе с тем максимально эффективно знать и уметь учиться. Очень сложно и трудно учителю эффективно учить всех и каждого, когда в классе учатся 30-40 учеников. Практически учителю сложно и трудно осуществить индивидуальный подход. Хорошо, что при обучении иностранным языкам класс поделится на подгруппы. Тем не менее учителю необходимо каждый раз когда, это очень дидактически и методически необходимо осуществить отдельным ученикам адресную индивидуальную учебно-языковую помощь. Такая индивидуальная и групповая дифференцированная языковая помощь очень им нужна.

В опытно-экспериментальной группе не только широко и всесторонне использовали языковое обучение в узком смысле, но и языковое самообучение и языковое взаимное обучение, что особенно эффективно влияло на общее качество и общий результат языкового обучения. Особую научно-методическую ценность в этом плане играли парное языковое взаимное обучение. Например, взаимное написание диктантов. Если в классе присутствуют 20 учеников, то они подразделяются на 10 пар. У каждого ученика имеется свой текст диктанта. Именно по этому тексту диктанта он считается ведущим учителем. Свой текст диктанта он знает на высоком компетентном уровне. Исходя из этого он имеет право принимать диктант у других учеников и ставит оценки. Он диктует данный текст диктанта другому ученику,

который и пишет диктант. После они совместно обсуждают и работают над ошибками. В конце ставится итоговая оценка.

Потом они поменяются ролями. Ученик который писал диктант сам становится ведущим учителем. И далее работа протекает по уже указанному дидактическому сценарию. В общем счёте каждый ученик 19 раз по своему тексту диктанта становится ведущим учителем и 19 раз пишет диктант под руководством ведущих учителей. Такая учебно-познавательная парная работа позволяет, чтобы каждый ученик работал с каждым другим учеником, несмотря на симпатии или антипатии. Это играет очень важную роль с воспитательной точки зрения в смысле формирования чувства дружбы, солидарности и сплоченности между учениками, и что самое главное в формировании сплоченного коллектива.

Такой тип парной работы можно организовать не только при написании диктанта, но и при написании сочинений, эссе, взаимное описание картин, составление монологов и диалогов, выучивание наизусть новых слов и словосочетаний на иностранном языке, при интерпретации текста, при переводе учебного текста с одного языка на другой и в процессе других учебно-познавательных языковых работ. Что же здесь самое главное? Самое главное здесь по нашему мнению заключается в том, что каждый ученик взаимно функционирует – взаимно сотрудничает с каждым другим учеником, что значительно усиливает процесс взаимно социализации. Процесс взаимно социализации ослабевает тогда, когда ученик работает с меньшим количеством учеников.

Дидактически и методически работая с разными учениками, ученик усваивает разнообразный психолого-педагогический опыт работы. С другой стороны опыт парной языковой работы позволяет осуществить многократное повторение языкового материала, что значительно способствует всестороннему и углубленному усвоению языкового материала, что обеспечивает прочность и надежность его усвоения. Это вместе с тем многократное языковое упражнение в различных направлениях, что способствует надежному

общему результату и повышению качества языкового обучения. Однако языковое взаимное обучение в опытно-экспериментальной группе протекает не только в форме парной языковой работы учеников, но и в форме групповой языковой работы.

В таком случае ученики подразделяются на группы из более 3-х учеников. Каждая группа имеет свое отдельное задание над которой и будет работать. Такие группы могут быть как постоянными, так и переменными. Ученики в таких группах также будут поочередно выполнять функцию ведущего учителя. Они также пишут диктанты, сочинения, эссе, описывать картины, работать над текстом, составить монологи и диалоги и заниматься самими различными видами языковой учебно-познавательной деятельности.

Таким образом, как в процессе парной языковой и групповой языковой работы ученики приобретают опыт руководство и подчинения. Выполняя в паре или в группе роль ведущего учителя они приобретают опыт руководства и выполняя задания они приобретают опыт подчинения. Также следует отметить что в ходе языкового самообучения ученики приобретают опыт самоуправления и само-подчинения, что немаловажно в плане реализации целей и задач самодисциплины, самовоспитания. Групповое же языковое взаимное обучение открывает широкий простор для реализации целей и задач группового языкового взаимного функционирования и взаимного сотрудничества.

В целом языковое взаимное функционирование – взаимное сотрудничество и языковое само-функционирование – само-сотрудничество – это способы языковой взаимной адаптации и ученика к общественной языковой среде. Это сознательный и активный способ адаптации ученика к другим людям. В ученическом классе это способы адаптации учеников друг к другу посредством активного и сознательного взаимного обучения. Без общения, самообщения, взаимного общения не может быть усвоение языка, как родного, так и иностранного. Поэтому чем больше общение в классе, тем больше дидактико- методические условия для сознательного и активного усвоения язы-

ка. В этом смысле большую роль играет фронтальное обучение - как форма обучения в узком смысле.

Здесь роль обучающего выполняет не только учитель, но и ученик. Они в качестве ведущего учителя ведут за собой других учеников. Это особенно чётко прослеживается в опыте работы С.Д. Шевченко – учителя новатора направления педагогики сотрудничества. По сути дела при фронтальном обучении может иметь место интерактивное обучение, интерактивное взаимное функционирование и взаимное сотрудничество учеников, в ходе которой высокий уровень активности и сознательности показывает весь класс. Такое общение, в том числе и при обучении языку имеет место при введении, закреплении и контроля усвоенных знаний, умений и навыков.

Примерное содержание УПД (учебно-познавательная деятельность) при обучении языку может быть таковым

1. Говорение: монолог, диалог, упражнения по устной речи и т. д;
2. Аудирование;
3. Чтение (аналитическое) ;
4. Чтение (синтетическое) ;
5. Интерпретация текста;
6. Диктант;
7. Описание картин;
8. Сочинение, эссе;
9. Письмо; упражнения;
10. Перевод с иностранного на родной язык;
11. Перевод с родного на иностранный язык;
12. Выучивание наизусть новых слов и словосочетаний на иностранном языке;
13. Выучивание наизусть стихотворений, поэм, отрывков из произведений зарубежных поэтов и писателей;
14. Прослушивание зарубежной музыки;

15. Просмотр зарубежных фильмов на иностранном языке с последующим общением и т.д.

На данном этапе опытно-экспериментальной работы мы со студентами экспериментальной группы рассмотрели, обсуждали и выполнении целей комплекс вопросов и задач:

1. Определите сущность, основное содержание и формы проявления дидактического сотрудничества.

2. В чем заключается личностная и групповая значимость и ценность дидактического сотрудничества?

3. Что такое языковое взаимное функционирование – взаимное сотрудничество и языковое само-функционирование – само-сотрудничество?

4. Какую роль играют взаимное функционирование – взаимное сотрудничество и языковое само-функционирование – само-сотрудничество при языковом обучении, самообучении и взаимной обучении?

5. Характеризуйте языковое взаимно функционирование – взаимное сотрудничество и языковое само-функционирование как формы проявления языковой взаимной адаптации и языковой самоадаптации к языковой среде.

6. Какого роль и место дидактического сотрудничества в системе планирования –организации –проведения –анализа общения, взаимного общения, само-общения в ходе языкового обучения?

7. Как следует понимать языковое обучение в широком смысле? Как система она состоит из каких составных частей?

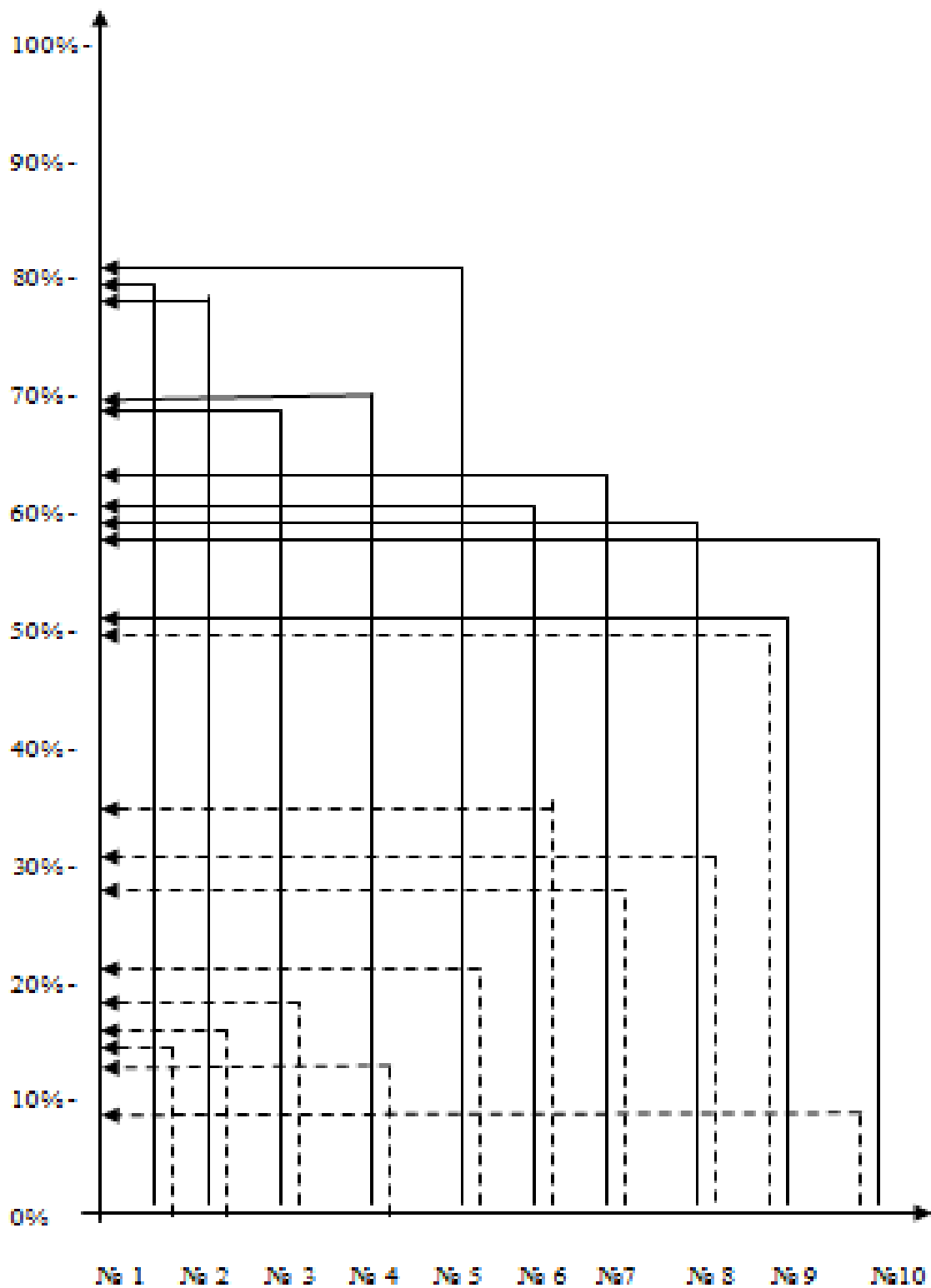
8. Что такое языковое обучение в узком смысле? Кто может выполнять роль обучающего, ведущего учителя в языковом обучении в узком смысле?

9. Характеризуйте учителя как процессуально- компетентного субъекта в ходе языковой учебно-познавательной деятельности.

10. Как профессионально – компетентно следует готовить ведущих учителей из числа учеников, особенно успевающих учеников. Как эта система подготовки прослеживается в опыте учителей новаторов направления педагогики сотрудничества?

11. Как следует правильно организовать языковое самообучение, языковое само-сотрудничество учеников в индивидуальном и групповом плане?
12. Как следует правильно приучит учеников к само-сотрудничеству?
13. Что такое языковое само-функционирование- само-сотрудничество?
14. Как ученика рационально и эффективно приучит к самоуправлению своими познавательными и другими психологическими процессами?
15. Как реализуются образовательная, воспитательная и развивающая функция при языковом самообучении?
16. Как реализуются дидактические и методические принципы при языковом самообучении?
17. В чём заключается дидактическая значимость и ценность парной учебной работы при обучении языку?
18. Как реализуются функции обучения: образовательная, воспитательная, развивающая при парном обучении языку?
19. Какую роль и место занимает групповое обучение языку в обучении языку в целом?
20. Определите цель, задачи, основное содержание группового сотрудничества языку?
21. Кто выполняет функцию ведущего учителя при групповом обучении языку?
22. Как рационально и целесообразно приучит учеников групповому обучению языку?
23. Как реализуются дидактические методические принципы при групповом обучении языку?
24. Можно ли использовать проблемные методы обучения при групповом языковом обучении?
25. Как учитель рационально и эффективно должен проявить свои организаторские качества при организации самообучения и взаимного обучения языку посредством использования различных видов дидактического сотрудничества?

26. В чём дидактическое преимущество использования фронтального обучения языку?
27. Определите цель, задачи, основное содержание фронтального обучения языку?
28. Как реализуются образовательные, воспитательные и развивающие функции обучения в ходе использования фронтального обучения языку?
29. Как реализуются дидактические и методические принципы в ходе фронтального обучения языку?
30. Как можно эффективно использовать проблемы, частично-поисковые и исследовательские методы обучения в ходе фронтального обучения языку?
31. Какую роль могут сыграть технические, компьютерные средства обучения при организации различных типов дидактического сотрудничества при обучении языку?



Условные обозначения:

а) результаты —————> эксперим. группы;

б) результаты - - - - -> контрольной группы;

№ 1. Языковая учебно-познавательная деятельность;

№ 2. Языковое взаимное функционирование – взаимное сотрудничество

- подростающего поколения;
- № 3. Языковое само-функционирование – само-сотрудничество
подростающего поколения;
- № 4. Языковая адаптация, самоадаптация, взаимной адаптации
подростающего поколения к языковой среде;
- № 5. Языковое обучение в широком и узком смыслах;
- № 6. Языковое самообучение: непосредственное, о посредственное;
- № 7. Парное языковое обучение;
- № 8. Групповое языковое обучение;
- № 9. Фронтальное, обще классное языковое обучение;
- № 10. Коллективное языковое обучение.

Рис.№ 20 Овладение будущими учителями содержания и формы организации сотрудничества в ходе языкового обучения в контрольной и экспериментальной группах.

Таблица № 6

№	Группы и разница	Тематика содержания и формы организации сотрудничества в ходе языкового обучения										Итого	В среднем
		№1	№ 2	№3	№4	№5	№6	№7	№8	№9	№ 10		
1	Экспериментальная	78%	75%	68%	70%	81%	62%	69%	60%	52 %	57 %	0,672%	67,2%
2	Контрольная	18%	12%	18%	11%	22%	33%	26%	30%	49%	8%	0,228%	22,8%
3	Разница	60%	63%	50%	59%	59%	27%	43%	30%	3%	49%	0,444%	44,4 %

Итак, как видно из таблицы № студенты экспериментальной группы после опытно-экспериментальной работы усвоили тематику содержания и формы организации языкового обучения на 0,672%, что в среднем составляет 0,672%, когда как аналогичный результат в контрольной группе составляет 0,228%, что в среднем составляет 22,8%. Общая разница полученных в экспериментальной и контрольной группах – 0, 444%, что в среднем составляет 0,44% в пользу экспериментальной группы. Таким образом, полученный результат свидетельствует о том, что разработанная модель подготовки студен-

тов экспериментальной группы к усвоению содержания и формы организации сотрудничества в ходе языкового обучения имеет дидактико-методическое преимущество перед традиционной системой подготовки по данному вопросу, так как в ней нет оптимальной связи дидактико-методических элементов системы языкового обучения.

Вместе с тем в ходе опытно-экспериментальной работы для измерения уровня готовности будущих учителей к использованию сотрудничества в ходе языкового обучения нами была разработана следующая трёхуровневая шкала.

Высокий уровень готовности будущих учителей к оптимальному организации и использованию различных типов сотрудничества субъектов языковой учебно-познавательной деятельности. Студенты находящиеся на данном уровне в первую очередь глубоко и всесторонне осознают роль и место дидактического сотрудничества в процессе языкового обучения. Они также знают и умеют использовать ту или иную технологию планирования – организации – реализации – анализа дидактического сотрудничества. При этом они чётко соблюдают дидактические и методические принципы. В ходе приучения сотрудничеству учеников используют разнообразные наглядные и компьютерные средства обучения. Они рационально обучают учеников технологию использования методов обучения, исходя из того какой тип дидактического сотрудничества доминирует на том или ином этапе языкового обучения, тем самым обогащая методический арсенал учеников.

Особое внимание они уделяют при приучению учеников к использованию метода работы с книгой, что значительно усиливает базис организации самообучения учеников языку, как в индивидуальной, так и в парной и групповой формах организации обучения. Они знают ценность и значимость мотивации, стимулирования учеников к обучению языков. Всё это в совокупности даёт им возможность совместно с учениками реализовать разнообразные типы сотрудничества со всеми субъектами языковой учебно-познавательной деятельности, ибо каждый ученик может работать как самостоятельно, так и

в паре и в группе, а также сознательно и активно может работать в ходе фронтального, обще классного обучения.

Студенты данного уровня могут самостоятельно разработать различные дидактико-методические задачи для различного типа дидактического сотрудничества. В целом они проявляют достаточный уровень организаторских функций, что очень необходимо в условиях применения коллективной формы организации обучения средством оптимального использования дидактического сотрудничества.

Средний уровень. К этому уровню относятся студенты, которые так или иначе знают и умеют организовать различные типы сотрудничества субъектов языковой учебно-познавательной деятельности, но при этом допускают некоторые ошибки, недостатки и пробелы второстепенного характера, что связано с недостаточным пониманием сущности, основного содержания и технологии планирования – организации – реализации – анализа дидактического сотрудничества. Это сказывается и на приучение ими учеников различным типам дидактического сотрудничества. В третьих они не могут самостоятельно составить задачи для различного рода типов дидактического сотрудничества. Исходя из всего этого с ними следует провести дополнительную консультационную работу для устранения указанных недостатков и ошибок.

Низкий уровень. Студенты этой категории не умеют полноценно организовать различные типы дидактического сотрудничества с учениками в ходе учебно-познавательной деятельности. Объективной причиной тому является то, что они сами недостаточно полноценно знают содержание и технологию планирования – организации – реализации – анализа различных типов дидактического сотрудничества. Вместе с тем не справляются с разработанной задачей для различных типов дидактического сотрудничества. Исходя из всего этого с ними следует провести дополнительную корректировочную работу с целью устранения всех недостатков, ошибок и пробелов. Для этой работы

следует привлечь опытных педагогов ВУЗА и школы, а также студентов высокого уровня готовности по данному вопросу.

Таблица № 7

№	Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа		Разница	
		до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента
1.	Высокий	00,7%	0,13%	00,5%	0,26%	-00,24%	+0,13%
2.	Средний	0,11%	0,38%	00,9%	0,54%	-00,2%	+0,16%
3.	Низкий	0,82%	0,49%	0,86%	0,20%	+00,4%	- 29 %

После проведения опытно-экспериментальной работы по подготовке будущих учителей иностранных языков к оптимальной организации различных типов сотрудничества субъектов учебно-познавательной деятельности были получены следующие результаты. Итак, после эксперимента прирост количества будущих учителей с высоким уровнем готовности в контрольной группе составил всего 00,6%, когда как соответствующий результат в экспериментальной группе составляет 0, 21%, а разница с данными контрольной группы составляет 0,13% в пользу экспериментальной группы.

На среднем уровне увеличение в контрольной группе составляет 0,27%, а в экспериментальной группе -0,45%, а разница составляет 0,16% в пользу экспериментальной группы. После эксперимента в контрольной группе на низком уровне остались 0,49%, когда как в экспериментальной группе 0, 20%, разница составляет 0,29%.

Таким образом, разработанные теоретические модели подготовки будущих учителей иностранных языков к оптимальной ориентации различных типов сотрудничества субъектов учебно-познавательной деятельности по своей научно- методической ценности оказались достаточно эффективные для того, чтобы их целесообразно применяемые в практике вузовской подготовки педагогических кадров.

Высокий уровень готовности учеников к сотрудничеству с субъектами языковой учебно-познавательной деятельности. Характерная черта учеников данного уровня заключается в высоком уровне сознательности и активности к процессу обучения, в частности к процессу обучения к языкам. При этом они проявляют высокий уровень духа коллективизма, поскольку чётко и ясно осознают то, что человек является социальным существом и личностное счастье тесно связано с коллективным счастьем, что свидетельствует также о высоком уровне моральной ответственности, осознания чувства долга. Поэтому они знают и умеют сотрудничать со всеми учениками во благо учебного успеха всего ученического коллектива.

Однако прежде всего, они знают и умеют работать самостоятельно, они на высоком уровне владеют методом работы с учебником. Они приучены к тому, что обучение в целом и обучение языку следует реализовать в широком смысле, активно и сознательно участвуя в процессе обучения в узком смысле, в процессах самообучения, взаимного обучения, и при необходимости и переобучения. Они могут оказать дидактическую помощь всем своим одноклассникам при необходимости. Они приучены рациональным путям технологии обучения языкам. Они знают и умеют реализовать технологию приучения различным аспектам языкового обучения, соблюдая дидактические и методические принципы. Все это в совокупности свидетельствует к большому объёму качественной их подготовки со стороны студентов и их учителей по внедрению педагогики сотрудничества в обучении. Поэтому качество и результат обучения в экспериментальных классах оказались на достаточном уровне. Именно эти ученики и составляют ядро формирования сплоченного ученического коллектива в ходе учебно-познавательной деятельности.

Средний уровень В целом ученики данного уровня сознательно и активно участвуют в различных типах дидактического сотрудничества. Однако при этом также допускают определенные ошибки и недостатки. Особенно это касается выполнения функции ведущего учителя при фронтальном обучении. Иногда они нарушают принцип руководства и подчинения. В ряде

случаев они допускают ошибки при подчинении ведущим учителям. Именно принцип единство руководства и подчинения при дидактическом сотрудничестве позволяет, чтобы ученики относились друг к другу с чувством взаимоуважения, взаимного подчинения, взаимного признания, что в совокупности позволяет формированию сплоченного ученического коллектива в ходе учебно-познавательной деятельности. Они также допускают ошибки и недостатки содержательного и технологического характера, которые снижают уровень эффективности дидактического сотрудничества. Однако все указанные недостатки могут быть своевременно скорректированы посредством индивидуальных и групповых консультаций.

Низкий уровень. Ученики находящиеся на данном уровне не всегда полноценно могут участвовать в различных типах дидактического сотрудничества. Допускают ошибки и пробелы при выполнении функций ведущего учителя, так и при выполнении роли подчиненного в обучении. Не умеют они также полноценно организовать самообучение, особенно это проявляется в их неумение рационально использовать методы работы с учебником. Они также не осознают четко и ясно языкового взаимного функционирования – взаимного сотрудничества и языкового само-функционирования- взаимного сотрудничества, которые играют решающую роль в их языковой адаптации к языковой среде. Особенно следует с ними переосмыслить и переобучать их технологии сотрудничества в разных формах его проявления.

Такая категория учеников результат неправильной их подготовки со стороны студентов низкого уровня готовности к организации сотрудничества. Поэтому в данном случае необходимо двойная переподготовка. С одной стороны следует проводить корректировочную работу со студентами низкого уровня готовности к планированию – организации – реализации – анализ сотрудничества, с другой стороны с учениками низкого уровня готовности к сотрудничеству. Это уже требует полноценное сотрудничество вуза и школы и семьи при проведении дополнительных методических мероприятий по корректировке допущенных ошибок недостатков и пробелов.

Таблица №8

№	Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа		Разница	
		до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента
1.	Высокий	00,5%	0,17 %	00,7%	0,22%	+00,2%	+00,5%
2.	Средний	0,15%	0,38%	0,13%	0,52%	-00,2%	+0,14%
3.	Низкий	0,80%	0,45%	0,80%	0,26%	+00,0%	-0,19%

После проведения опытно – экспериментальной работы в контрольной и экспериментальной группах по подготовке учеников к сотрудничеству с субъектами языковой учебно-познавательной деятельности были получены следующие результаты. Итак, после эксперимента в контрольной группе число учеников с высшим уровнем готовности к сотрудничеству увеличивалось на 0,12%, когда как аналогичный результат в экспериментальной группе составил 0,15%, разница составляет 00,3%. На среднем уровне после эксперимента прирост в контрольной группе составил 0,23%, когда как этот результат в экспериментальной группе составил 0,39%, разница составляет 0,16%. И наконец, на низком уровне в контрольной группе остались 0,45% учеников, когда как данный результат в экспериментальной группе составляет 0,26%, что на 0,19% меньше.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют об эффективности научно-методической ценности конструированных теоретических моделей подготовки учеников к сотрудничеству в ходе языковой учебно-познавательной деятельности, что даёт дидактическое право на их применение в ходе подготовки учеников к дидактическому сотрудничеству.

Выводы по второй главе

1. Планирование- организация- внедрение- анализ дидактического сотрудничества в учебный процесс предполагает единство теории и практики, способствует созданию необходимого дидактического условия для его успешного применения. Исходя из этого в теоретическом плане разработка системы моделей дидактического сотрудничества учителя с учениками и

учеников друг с другом должна быть всесторонне апробирована в практике, ибо только практика может показать уровень их эффективности в плане повышения качества и продуктивности учебно-познавательной деятельности.

2. Дидактическое сотрудничество учителя с учениками и учеников друг с другом протекает успешно в учебном процессе, если учитывается категория учеников, т.е. реализуется дифференцированный подход к ученикам, в соответствии с которой ученики подразделяются на следующие категории: успевающие, среднеуспевающие и слабоуспевающие. В традиционной системе обучения учителя в основном ориентируется на успевающие и частично на среднеуспевающие ученики, а использование дидактического сотрудничества создает новые дидактические условия, когда все категории ученики работают качественно и продуктивно в ходе учебно-познавательной деятельности.

3. Анализ учебников по английскому языку для начальных классов РТ, а также содержание уроков передовых учителей начальных классов РТ по английскому языку указывает на необходимость разработки учебного материала в плане их соответствия для использования дидактического сотрудничества. В этой связи подразделение содержания обучения на высокий, средний и низкий уровень сложности позволяет использовать их оптимально с успевающим, среднеуспевающим и неуспевающими учениками в ходе учебно-познавательной деятельности с использованием дидактического сотрудничества.

4. Планирование – организация – использования - анализ дидактического сотрудничества по различным учебным предметам, в том числе и по английскому языку в начальных классах предполагает соответствующую научно - методически обоснованную методику и технологию подготовки будущих учителей в плане повышения профессиональной культуры их компетентности для реализации дидактического сотрудничества в учебно-познавательной деятельности.

5. В ходе теоретических занятий по философии, социологии, педагогики, психологии и частной методике будущие учителя должны усвоить различные теоретические модели сотрудничества людей в системе человек - социальная

группа - общества в целом, и дидактического сотрудничества в процессе обучения в частности, и в практических занятиях по педагогике, психологии, частной методике, а также в ходе педагогической практики апробировать различные модификации дидактического сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом.

6. Для проведения опытно-экспериментальной работы по исследуемой проблематике были определены сущность, цель, задачи, основное содержание опытно-экспериментальной работы, разработаны системы моделей дидактического сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом, созданы экспериментальная и контрольная группы, разработана модель подготовки будущих учителей к дидактическому сотрудничеству в процессе учебно-познавательной деятельности учеников, были сформулированы, выявлены определенные критерии, показатели, возможные уровни готовности будущих учителей к использованию дидактического сотрудничества.

7. Эффективность внедрения системы моделей дидактического сотрудничества подтверждена результатами формирующего эксперимента, которые свидетельствуют о повышении качества и продуктивности учебно-познавательной деятельности учеников, а также разработанной модели подготовки будущих учителей, которая показала более высокий уровень компетентности будущих учителей экспериментальной группы по сравнению с будущими учителями контрольной группы при использовании метода дидактического сотрудничества.

8. В ходе формирующего эксперимента была выявлена положительная динамика изменения микроклимата в ученическом коллективе и в личностных качествах учеников, в уровне их образованности и развитости, которые в совокупности свидетельствуют об эффективной реализации образовательной, воспитательной и развивающей функции обучения вследствие использования метода дидактического сотрудничества.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях глобализации, рыночной экономики, суверенитета Республики Таджикистан особую значимость приобретает всесторонняя подготовка подрастающего поколения к жизни и труду. В этом направлении особенно важным является их подготовка к самостоятельному функционированию и взаимному функционированию. С одной стороны очень необходимо, чтобы они были самостоятельными, инициативными, сознательными, активными, ответственными за свое слово, дело и поступки, а с другой необходимо, чтобы они могли жить, учиться и работать в мире, в дружбе, в согласии с другими. Все это в совокупности предполагает разработку модели системы человека – социальные – группы-общества исходя из современных требований материальной и духовной жизни общества.

Школа должна ориентироваться при конструировании целостного педагогического процесса именно на такую модель обучения, воспитания и развития. Модель социализации подрастающего поколения должна быть ориентирована на их самостоятельное функционирование и взаимное функционирование, а также в случаях необходимости на пере-функциональное, ибо в долгом и длинном процессах обучения, воспитания и развития неизбежны ошибки, просчёты, пробелы недостатки:

К сожалению современное состояние школы, как показывает результаты наших многолетних наблюдений и анализов в основном ориентировано на формирование самостоятельного функционирования, и пере-функциональное, которое имеет место лишь частично. А это в свою очередь затрудняет процесс адаптации подрастающего поколения к социальной среде, к взаимному функционированию с другими людьми, социальными группами, с другими сообществами. С раннего возраста подрастающее поколение должно научиться делать свои дела не только самостоятельно, но и вместе с другими, совместно с другими, для этого они должны научиться контактировать с другими, вступить с ними в диалог. Жить, учиться, работать вместе с другими, совместно с другими на основе принципов мирного сосуществования в со-

временных условиях глобализации, когда имеется множество угроз, вызовов, проблем как на международном, так и на внутреннем, национальном уровнях является очень важными нравственными качествами.

Исходя из этого следует конструировать такую модель социализации, такую модель обучения, которая готовила бы подрастающее поколение как к самостоятельному функционированию, так и к взаимному функционированию и пере-функционированию, в случаях объективной необходимости. В связи с этим в предложенной диссертационной работе рассматривается проблема внедрения в теорию и практику обучения дидактического сотрудничества. Хотя о дидактическом сотрудничестве очень много написано, оно все же специально как на теоретическом, так и на практическом уровнях не рассмотрено как инструмент социализации, включающее в свое содержание формирование системного самостоятельного функционирования, взаимного функционирования и пере-функционирования с одной стороны, а с другой стороны оно не рассмотрено в плане реализации процесса обучения в широком смысле, включающее в свое содержание: обучения в узком смысле, самообучения, взаимного обучения и переобучения.

Как раз таки именно также модель дидактического сотрудничества полноценно способствует реализации такой модели социализации, которая способствует подготовке подрастающего поколения к самостоятельному функционированию, взаимному функционированию и пере-функционированию в системе человек -социальная группа -общество. Анализ современного состояния общеобразовательной школы показывает; что в преподавание различных учебных дисциплин в целом, и в преподавании английского языка в начальных классов РТ в частности имеет место односторонний подход, который проявляется в том, что учитель ограничивается выполнением только своих преподавательских функций, и лишь частично руководствует процессом учения учеников.

Такая модель обучения неориентированная с точки зрения уровня качества и с точки зрения уровня продуктивности учебно-познавательной дея-

тельности учеников. Для повышения качества обучения и продуктивности учебно-познавательной деятельности учеников объективно необходимо не однократное внимание функции преподавания, даже если это делается со стороны учителя, который является профессионалом своего дела, а многократное выполнение преподавательской функции. Это в свою очередь возможно при условии привлечения самых учеников к выполнению функции преподавания. Следовательно ученики не должны быть ограничены только выполнением своих ученических функций. Когда они научатся выполнять как ученические, так и преподавательские функции, то качества обучения учебно-познавательной деятельности и её продуктивность значительно повышается.

Однако, внедрение дидактического сотрудничества в учебно-познавательной деятельности учеников следует ввести систематически и последовательно. На исходном этапе учитель сотрудничает целенаправленно в основном с успевающими учениками и научить их выполнять функцию преподавания. Успевающие ученики выполняют эту функцию по отношению к слабоуспевающим ученикам. Поскольку к этому делу привлекается и среднеуспевающие ученики. Выполнение функции преподавания означает выполнение таких видов работ, как: объяснения нового материала, закрепление нового материала, контроль и оценка освоенных знаний, умений, навыков, способов выполнения тех или иных видов репродуктивных и творческих деятельностей.

Внедрение дидактического сотрудничества в учебно-познавательной деятельности, как показали результаты опытно-экспериментальной работы значительно повышает также реализацию образовательной, воспитательной и развивающей функции обучения. Происходить процесс интенсификации учебно-воспитательного процесса. По сравнению с традиционной организацией педагогического процесса, когда учитель только сам выполняет функцию преподавания, и когда он сильно занят выполнением своей преподавательской функции, он просто не успевает качественно и полноценно реали-

зовать образовательную, воспитательную и развивающую функцию обучения.

Поэтому внедрение дидактического сотрудничества настоятельно диктует необходимость формирования у учителя организаторской функции. Лишь полноценно выполняя организаторскую функцию учитель может формировать у учеников выполнять не только ученические, но и преподавательской функции. При внедрение дидактического сотрудничества систематически и последовательно исчезает проблема ученического «безделья» на уроке, которая возникает в традиционной системе обучения ввиду того, что учитель не успевает проследить за поведением всех учеников на уроке. В таких случаях для определенной категории учеников уроки проходят в основном скучно и неинтересно, поэтому они выпадают из поле зрения учителя. При внедрение дидактического сотрудничества в учебный процесс значительно повышается эффективность формирования ученического коллектива.

На уроках иностранного языка, вследствие внедрения дидактического сотрудничества, значительно повышается также эффективность создания языковой среды, за счёт привлечения большого количества учеников, когда они стараются говорить на иностранном языке при выполнении различных видов работ. Заучивание наизусть слов и словосочетаний, стихотворений, описание картин, написание диктанта, сочинение, эссе, выполнение упражнений, составление диалогов и монологов, работа над текстом, перевод и многие виды работ требуют от учеников напряжения умственных действий, проявления, сознательности, активности, ответственности за порученное дело.

В ходе экспериментальной работы большое значение придавали изучению, обобщению, творческому применению исторического и современного передового педагогического опыта по использованию дидактического сотрудничества в учебно-познавательной деятельности. Ибо популяризация передового педагогического опыта, в том числе и по педагогике сотрудничества является одним из эффективных способов оптимизации процесса обучения.

В популяризации идей педагогике сотрудничества большой вклад внесли А.М. Фридман, В.К. Дьяченко, С. Соловейчик и многие другие. Особый вклад в целесообразном использовании дидактического сотрудничества в различных учебных дисциплинах внесли учителя новаторы В.Ф. Шаталов, С.Д. Шевченко, С.Н. Лисенкова, Е.Н. Ильин, Ш.А. Амонашвили и многие другие. К сожалению, их методические находки не были предметом специального, глубокого, всестороннего и творческого осмысления, обоснования и творческого применения.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами были конструированы системы моделей сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом. Эти модели сконструированы в зависимости от дидактического сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом, в зависимости от категории учеников: успевающие, среднеуспевающие и слабоуспевающие, и в зависимости от уровня сложности содержания обучения: сложное, среднее - сложное и низко-сложное. Это позволяет каждый раз выбрать определенный вариант дидактического сотрудничества. Также в ходе опытно экспериментальной работы были разработаны критерии, показатели, возможные уровни готовности будущих учителей к планированию, организации, использованию, анализу дидактического сотрудничества, а также были составлены тематики вопросов и заданий по формированию знаний, умений и навыков у будущих учителей по рациональному применению дидактического сотрудничества в процесса обучения.

Анализ-сравнение полученных итоговых результатов по оптимизации планирования-организации - использования - анализа сотрудничества в контрольной и экспериментальной группах показали научно-методическое преимущество разработанных систем моделей дидактического сотрудничества по сравнению традиционными способами планирования – организации – введения - анализа учебно-познавательной деятельности учеников. Все это свидетельствует о том, что внедрение в практику обучения разработанных систем моделей, а также технология подготовки будущих учителей планирова-

нию -организации-использованию-анализу дидактического сотрудничества способствует повышению качества и продуктивности учебно-познавательной деятельности учеников.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает правильность выдвинутой гипотезы, доказывают правомерность использование разработанной технологии планирования - организации-использования-анализа дидактического сотрудничества в процессе учебно-познавательной деятельности учеников, а также методику подготовки будущих учителей по этой проблематике и позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Система человек - социальная группа-общество с научно-методической точки зрения функционирует полноценно лишь при условии подготовки подрастающего поколения к само -функционированию, к самостоятельности, к организации самостоятельной жизни, к взаимному функционированию, к коллективной деятельности, к социальной жизни, к перефункционированию, к исправлению, коррекции ошибок, пробелов, недостатков и т.д. Именно такое функционирование подрастающего поколения должно быть сформировано, моделировано в процессе обучения.

2. Наиболее оптимальным вариантом такого функционирования, как показали теоретически и практические результаты нашего исследования является дидактическое сотрудничество, внедрение которой в учебно-познавательный процесс повышает как качество, так и продуктивность учебно-познавательной деятельности учеников.

3. Внедрение дидактического сотрудничества в учебный процесс требует от учителя сознательной, активной и ответственной выполнения организаторской функции, а от учеников сознательной, активной и ответственной выполнении как дедукции учения, так и преподавания в самостоятельной и коллективной учебно-познавательной деятельности, в процессе сотрудничества с учителем и с другими учениками.

4. Дидактическое сотрудничество в процессе учебно-познавательной деятельности позволяет и способствует успешно с точки зрения образова-

тельной, воспитательной и развивающей функции обучения решить цели и задачи обучения, что является очень немаловажным результатом в плане подготовки подрастающего поколения к жизни и труду.

5. Подготовка будущих учителей к планированию-организации-внедрения - анализа дидактического сотрудничества в учебном процессе предполагает оптимизации преподавания раздела «Дидактика» курса педагогики, организации педагогической практики, разработки уровней, критерий и показателей готовности, а также самое главное внедрение системы моделей сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом.

6. Предложенная система моделей сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом может быть успешно использовано в практике обучения в общеобразовательных школах, а методика подготовки будущих учителей дидактическому сотрудничеству в процессе учебно-познавательной деятельности в практике вузов, и в процессе переподготовки учителей.

Рекомендации: Результаты проведенного исследования позволяют выдвинуть следующие предложения и рекомендации:

-необходимо включить в учебные программы, силлабус, тексты лекций и других компонентов УМК (Учебно. Методического Комплекса) материалы по теме: «Теория и практика организации сотрудничества учителя с учениками и учеников между собой» раздела «Дидактика» курса педагогики;

- организовать курсы повышения квалификации для преподавателей вуза по организации сотрудничества преподавателя со студентами и студентов между собой в процессе практических занятий;

- в учебный процесс вуза включить интерактивные методы и формы организации сотрудничества преподавателя со студентами и студентов между собой;

- включить в содержание педагогической практики ознакомление студентов с передовым опытом планирования-организации-контроля-анализа - оценки сотрудничества учителя с учениками и учеников между собой в ходе учебно-воспитательного процесса;

-следует разработать и включить в содержание учебников английского языка для начальных классов учебные задачи требующие сотрудничество учителя с учениками и учеников между собой;

-организовать открытые уроки опытных учителей по применению методов и форм организации сотрудничества учителя с учениками и учеников между собой, с целью популяризации дидактического сотрудничества;

-организовать наставничество и методическую поддержку учителям основе составленных систем моделей планирования-организации-контроля-анализа-оценки дидактического сотрудничества;

-организовать курсы повышения квалификации для учителей начальных классов по планированию-организации-контроля-анализа-оценки дидактического сотрудничества.

Таким образом, в формировании профессионально педагогического мастерства будущих учителей важное место занимает дидактическое сотрудничество, совместная учебная работа учителя с учениками и учеников между собой. Эти методы и формы преподавания и учения повышают качество и продуктивность учебного процесса. Наряду с этим, опыт сотрудничества приобретенный субъектами учебно-познавательной деятельности понадобятся им на всю жизнь, в плане улучшения качества жизни.

Наше исследование, однако, не претендует на исчерпывающее решение проблемы планирования - организации-использования-анализа дидактического сотрудничества, а рассматривается как начало решения данной проблемы. Дальнейшие перспективы исследования могут осуществляться в рамках более углубленного и всестороннего теоретического исследования и рассмотрения данной проблемы в преподавании различных учебных дисциплин.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. –М.: Просвещение, 1984.-208с.
2. Аверьянов А.Н. Системное познание мира: Методол. проблемы. – М.: Политиздат, 1985.-336с.
3. Авзалов Х.С. Школа и педагогическая мысль в Иране в конце XIX – начале XX в. - Душанбе: Ирфон, 1992.-232с.
4. Авзалов Х.С. История таджикской педагогики (татадж. яз.) - Душанбе: Матбуот, 2002. -102с.
5. Айнӣ С. Мактаби кӯҳна. Повест. Душанбе, 2010. Т Ч В. “Истикбол”-56с.
6. Аксёнов Н.Р. Специфика и принципы графического моделирования философского знания - Челябинск: Южно - Уральское книжное издательство, 1980.-249с.
7. Аксёнов Н.Р. Теоретико-методологические проблемы моделирования философского знания. Автореф. доктора философских наук. - М., 1989. -32с.
8. Алексеев М.Н. К вопросу о методологии педагогики // Сов. педагогика, 1974.-№4.- С.56-64.
9. Альбом наглядных пособий по педагогике: Методические рекомендации для студентов педагогических институтов. / Под. ред. Хмель Н.Д. -Алма-Ата,1985.-37с.
10. Амосов Н.М. Некоторые вопросы моделирования сложных систем Кибернетику на службу коммунизму. – М.:Л.: Энергия, 1962. -С.255-267.
11. Ананьев Б.Г. Человек предмет познания - Сп б.: Питер, 2001.-288с.
12. Андреев А.А. Место искусства в познании мира.- М.: Политиздат,1980. -255с.
13. Андриященко М.Н., Ахлибинский Б. В. О гносеологическом аспекте формализации //Вопросы гносеологии, логики и методологии научного исследования.-Л.: Ленингр. гос. ун-т. им. А.И. Герцена, 1970.- С.25-42.

14. Анисимов В.Е., Пантина Н.С. Методологические вопросы разработки модели специалиста // Сов. педагогика-1977.-№5.-С.100-108.
15. Антология педагогической мысли России второй половины XIX-начала XXв.в.- М.: Педагогика, 1930.-608с.
16. Арсеньев А.М., Королев Ф.Ф. Методологические проблемы социальной педагогики- М.:Педагогика,1973.- С.11-53.
17. Арипов М. (Орифи). Из истории педагогической мысли таджикского народа. Часть 2.-Душанбе: Ирфон, 1965.-191с.
18. Арстанов М. Ж., Пидкасистий Н.И., Хайдаров Ж.С. Проблемно-модельное обучение: вопросы теории технологии.- Алма-Ата: Мектеп,1980. - 207с.
19. Архангельский С.И. Кибернетические аналогии в обучении.- М.: Знание, 1968. -43с.
20. Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе.- М.: Высшая школа, 1974. -384с.
21. Архангельский С.И. и др. О моделировании и обработке данных педагогического эксперимента.- М.: знание, 1974. -48с.
22. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе: его закономерности и методы. - М.: Высшая школа, 1980. -368с.
23. Асмус В.Ф. Античная философия. – М.: Высшая школа, 1976. -543с.
24. Афанасьев В.Г. Управление Философский энциклопедический словарь. - М.: Сов. Энциклопедия, 1983.-С. 704-706.
25. Афлитунов А.М. Принципы и их методологическая роль в научном познании: Дисс. канд. философских наук.- Алма-Ата, 1980. -150с.
26. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды.- М.: Педагогика, 1988.- 560с.
27. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения (общедидактический аспект). - М.: Педагогика, 1977. -256с.
28. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса (Методол. основа).- М.: Просвещение, 1982. -192.

29. Бабанский Ю.К. Проблемы повышение эффективности педагогических исследований (Дидакт. аспект) .- М.: Педагогика, 1982. – 192с.
30. Бабанский Ю.К. Взаимосвязь закономерностей, принципов обучения и способов их оптимизации// Сов. педагогика. -1982 -№11 – С.30-38.
31. Бабанский Ю.К. Об актуальных вопросах методологии дидактики // Сов. педагогика. -1978-№9 – С.45-55.
32. Бабанский Ю.К. О специфике исследования проблем оптимизации процесса обучения. // Сов. педагогика. -1980-№12 – С.90-99.
33. Бабанский Ю.К. Об управлении процессом воспитательного воздействия // Сов. педагогика. -1971-№8.
34. Бакаева Г.С. Систематизация и её роль в научном познании :Дисс..канд. философских наук. – М., 1981. -194с.
35. Батороев К.В. Моделирование как категория теории познания// Философские науки .- 1967-№2. С.33-41.
36. Баранов С.В. Сущность процесса обучения- М.: Просвещение,1981-143с.
37. Белкин А. Трудные педагогические ситуации // Воспитание школьников-1983-№5- с.41-47.
38. Беляев А.В. Психологические основы усвоение лексики иностранного языка.-М., 1964.
39. Бестужев - Лада И.В. К школе XXI века: Размышления социолога.- М.: Педагогика, 1988. -256с.
40. Берещина Г., Малинин В. Привести методы обучения в соответствие с требованиями жизни. (Обзор методов. Общ. Соб - я АПН СССР 15-17 декабря 1976г)//Сов. педагогика.- 1977.- №7.- С.58-73.
41. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. - М., 1977.
42. Блага К., Шебек М Я - твой ученик, ты- мой учитель: Кн. для учителя: Пер. с чеш.- М.: Просвещение, 1991. -143с.

43. Бондаренко С.М. Проблема формирования познавательного интереса при классно-групповом и программированном обучении (по материалам психолога педагогической литературы // Вопросы алгоритмизации и программирования обучения Под. ред. Л.Н. Ланди. М., 1973. Вып 2.
44. Бордовская Н.В., Реанн А.А. Педагогика. -Спб.: Питер, 2001. -304с.
45. Боумен У. Графическое представление информации -М.: Мир, 1971. - 225с.
46. Буйдаков Х. Д дидактические основы формирования обобщенных знаний учащихся старших классов в целостном педагогическом процесса: Автореф. дисс. доктора пед. наук,
47. Вахтомин Н.К. Генезис научного знания.-М.: Наука, 1973. -286с.
48. Вербицкий А.А. Деловая игра как метод активного обучения //Современ. высш. шк. 1982.№3 (39).
49. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход. М., 1991.
50. Верещагин Е.М. Вопросы теории речи и методика преподавания иностранных языков. М., 1969.
51. Верещагина Н.Н. Английский язык IV класс: Учеб. для общеобр. учреждений и школ. с углуб. изучением англ. яз .: 3-й год обучения: И.Н. Верещагина, О.В. Афанасьева.- М.: Просвещение, 2009. -448с.
52. Верстин И.С. Концепция понятия и проблемы формализации в гуманитарных науках: Дисс... канд. филос. наук. - М., 1979.-186с.
53. Ветров А.А. Современная формальная логика и логика традиционная //Философские науки:-1967.-№2- С.125-132.
54. Волович М.Б. Средства наглядности как материальная основа управления знаниями. //Сов.педагогика.-1979. №8.- С.64-70.
55. Вульффов Б.З., Иванов В.Д. Основы педагогики.- М.:УРАО, 1999. - 616с.
56. Вульфсон Школа современной Франции- М.: Педагогика, 1970.-320с.

57. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1991. -480с.
58. Ганди М. Моя вера / Мохатма Гандипер. с англ. В. Ахтырской.-СПб.: Азбука, Азбука- Атсикус, 2020.-256с.
59. Гербарт И.Ф. Избранные педагогические сочинения. т.1.-М.: Учпедгиз, 1940. 232с.
60. Гершунский Б.С. Философия образования. - М.: Московский психолого-социальный институт Флинта, 1998.-430с.
61. Глинский В.А., Грязнов Б.С., Дынин Б.С., Никитин Е.П. Моделирование как метод научного исследования (гносеологический анализ).- М.: Мос. гос. ун-т. им. М.В. Ломоносова, 1965.- 248с.
62. Глушков В.М. Гносеологическая природа информационного моделирования //Вопросы философии.-1963.- №10. С.13-18.
63. Гмурман В.Е. Тенденции развития педагогики// Методологические проблемы развития педагогической науки/ Под. ред. П.Р. Атутова и др.-М.: Педагогика, 1985.-С.10-56.
64. Гносеологические проблемы формализации. Под. ред. Д.Н. Горского.- Минск: Наука и техника,1969. -267с.
65. Горский Д.Н. Определение. Философский энциклопедический словарь //Советская энциклопедия.-1983.-С.460-461.
66. Горский Д.Н. О процессе идеализации и его значении в научном познании. //Вопросы философии .-1963.-№2.- С.50-60.
67. Горский Д.Н. Обобщение и познание. -М.: Мысль, 1985. _ -208с.
68. Готт В.С., Урсул А.Д. Общенаучное понятия и их роль в познании. - М.: Знание, 1975.-64с.
69. Границкая А.С. Научить думать и действовать: Адаптивная система обучения в школе: Кн. для учителя- М.: Просвещение, 1991.-175с.
70. Грегори Р. Разумный глаз. - М.: Мир,1972. -211с.
71. Гранова О.А. Аудивизуальный метод и практика его применения. М., 1977.

72. Гусев Г.И. Подготовка студентов к педагогическому самообразованию к процессу их самостоятельной работе по педагогике: Дисс... канд. пед. наук. - М.; 1974. -207 с.
73. Давтян М.К. Философия - методологические аспекты системного моделирования :- Автореф. дисс. канд. философск. наук. -М., 1984. -15с.
74. Давыдов В.В. Принципы обучения в школе будущего. М., 1974.
75. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении (Логика психологические проблемы построения учебных предметов). - М.: Педагогика, 1977. - 424с.
76. Давыдов В.В., Ломпшер И., Маркова А.К. Формирование учебной деятельности школьника М., 1982.
77. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
78. Данилов М.А., Данилян В.И. Рывкин А.А. Основные принципы оптимизационного подхода и возможности его реализации //Системное исследование.- М.: Наука,1983. – с.172-196.
79. Дидактика средней школы. Под. ред. М.Н. Скаткина. - М.: Просвещение, 1982. – 319с.
80. Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса и ее развития. - М.: Педагогика, 1989. -160с.
81. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. - М.: Просвещение, 1991. -192с.
82. Жинкин Н.И. Механизм речи. 1978.
83. Журавлев Д.И. Педагогика в системе наук о человеке. - М.: Педагогика,1980. -168с.
84. Журавлев И.К. Лернер И.Я. Формы организации процесса обучения /Теоретические основы процесса обучения в советской школе Под. ред. Б.А. Краевского и И.Я. Лернера. - М.: Педагогика, 1985. -с.199-216.
85. Загвязинский В.И.О современной трактовке дидактических принципов//Сов. педагогика. -1978. -№10. -с.66-72.
86. Занков Л.В. Наглядность и активизация учащихся в обучении. - М.:Учпедгиз, 1960. -311с.

87. Занков Л.В. Беседы с учителями. М., 1970.
88. Зерецкий В. Урок и его анализ // Народное образование -1979.- №4- С.53-55.
89. Зверев И.Д., Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. - М.: Педагогика, 1981. -160с.
90. Зверев И.Д. Привести методы обучения в соответствие с требованиями жизни // Сов. педагогика. -№ 2. – с.10-17.
91. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - М.: Логос, 2001. -384с.
92. Зиновьев М.И. Учебный процесс в современной высшей школе. -М.: Высшая школа, 1968. -375с.
93. Златогорская Р.А. В помощь будущему учителю. Л., 1977.
94. Зорина Л.Я. Слово учителю в учебном процессе. - М.: Знание. 1984. - 80с.
95. Ильина Т.А. Педагогика. – М.: Просвещение, 1984. - 496с.
96. Ильясов И.И. Структура процесса учения. - М.: Московский ун-т, 1986. -200с.
97. Ительсон Л.Б. Математические и кибернетические методы в педагогике. – М.: Просвещение, 1964. -248с.
98. Ительсон Л.Б. Учебная деятельность, ее источники, структура и условие /Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946-1980 гг./Под. ред. Н.Н. Ильясова, В.Я. Ляудиса. М.,1981.
99. Каган М.С. О способах представления структур социальных объектов. Проблемы методологии науки и научного творчества. _Л.: Ленингр. гос. ун-т. им. А.И. Герцена, 1977.- С.147-181.
100. Кантор И.М. Понятийно терминологическая система педагогики. – М.: Педагогика, 1980. -158с.
101. Кан-Калик В.А. Обучаемость и принципы построение методов ее диагностики / Проблемы диагностики умственного развития учащихся. М., 1975.

102. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования./Избр. педагог. соч. М., 1982.
103. Кириллова Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения: Учебное пособия для студентов пед. ин-ты. -М.: Просвещение, 1980. -159с.
104. Клигберг Л. Проблемы теории обучения. - М.: Педагогика, 1984. - 256с.
105. Кодиров К.Б. История педагогической мысли таджикского народа (с древнейших времен до возникновения ислама). Душанбе: Ирфон, 1998.
106. Кодиров К. Педагогические и дидактические идеи суфизма: социальные и идейные истоки формирования и развития. Автореф. дисс... доктора пед. наук. – Душанбе, 2002. -41с.
107. Коллективная учебно-познавательная деятельность школьников Под. ред. И.Б. Первина . -М.: Педагогика, 1985.-144с.
108. Колпакчи М.А. Дружественные встречи с английским языком. -Л.: Ленингр. гос. ун. т им. А. А. Жданова, 1978. -288с.
109. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое/Сост. В.М. Кларин, А.Н. Дружинский. -М.: Педагогика,1987. -416с.
110. Кондратьева С.В. Учитель- ученик. -М.: Педагогика, 1984. -80с.
111. Концепция таджикской национальной школы (Консенсия мактаби миллии тоҷик)-Душанбе, 1995. -31с.
112. Константинов Н.А. и др. История педагогики. -М.: Просвещение, 1982. -447с.
113. Контроль речевых умений в обучение иностранным языкам. - М.,1979.
114. Коркина В.И. Система средств наглядности в профессиональной подготовке учителя (на материале курса педагогике): Дисс. канд. пед. наук. Алма-Ата,1983. -146с.
115. Королев Ф.Ф. Системный подход и возможность его применения в педагогике // Проблемы теории воспитания. -М.: 1974. -С.209-222.

116. Коротяев Б.И. Роль педагогической теории в подготовки учителя //Сов. педагогика. -1985. -№1 -с.75-79.
117. Коротяева М.Б. Развитие познавательной деятельности студентов как дидактическая проблема (на материале изучения курса педагогики). Дисс... канд. пед. наук. – Киев,1979. -184с.
118. Кохановский В.П. Философия и методология науки. -Ростов Н/Д.: Феникс, 1999. -576с.
119. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения (Методол. анализ). – М.: Педагогика,1977. -264с.
120. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. – Л.: Ленингр. гос. ун-т. им. А.И. Герцена,1967. -184с.
121. Кузьмина Н.В Опыт экспериментального моделирования деятельности преподавателя высшей школы//Сов. высшая школа 3(19) – С.73-87.
122. Куписевич Ч. Основы общей дидактики – М.: Высшая школа, 198 – 368с.
123. Куракин А.Т. Моделирование в исследовании системных объектов в области теории воспитания/Структурно системное исследования педагогических явлений и процессов. М.,1870. - Ротепринт.
124. Лемберг Р.Г. Дидактические очерки. Алма-Ата: Мектеп, 1964. - 139с.
125. Леонтьев А.А. Педагогическое обучение. 2-е. изд., перераб и доп. М.-Нальчик, 1996.
126. Леонтьев А.А. Психология общения. Тарту, 1974.
127. Леонтьев А.А. Лекция как общение. М., 1974.
128. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980.-96с.
129. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. -М.: Педагогика, 1981. -186с.
130. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребёнка и его значение - М.: Педагогика, 1991. -176с.

131. Лутфуллоев М. Современная Дидактика (на тадж. яз.) -Душанбе, 2001. – 331с.
132. Лутфуллоев М. Урок (на тадж. яз.). -Душанбе: Маориф, 1975. -131с.
133. Ляовицкий М.В. Применение звукозаписи в обучении иностранным языкам. М., 1979.
134. Ляховицкий М.В., Комман И.М. Техническая средства в обучении иностранным языкам. -М., 1981.
135. Маркова А.К. Психология усвоение языка как средства общения. М.,1974
136. Маркова А.К. Доступность учебного материала как один из факторов снижения перегрузки школьников //Вопросы психологии. -1982- №1 – С.79-83.
137. Матис Т.А. Изучение психологических новообразований совместной учебной деятельности школьников //Формирование учебной деятельности школьников. М., 1982.
138. Методика преподавания иностранных языков за рубежом. Вып. I/Сост. М.М. Васильева и Е.Г. Синявская. -М., 1967.
139. Методика преподавания иностранных языков за рубежом. Вып. II/Сост. Е.В. Синявская. и др. -М., 1976.
140. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник /Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миромобов А.А. и др. -М.: Высшая школа,1982. -373с.
141. Методологические проблемы развития педагогической науки /Под. ред. П.Р. Атутова, М.Н. Скаткина, Я.С. Турбовского.- М.: Педагогика, 1985. - 240с.
142. Неменский Б.М. Мудрость красоты: О пробл. эстет. воспитания: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987. -255с.
143. Николов Л. Структуры человеческой деятельности.-М.: Прогресс, 1984. -176с.

144. Новик И.Б. О философских вопросах кибернетического моделирования.- М.:Знание,1964. -40с.
145. Новик И.Б. О моделирование сложных систем. -М.: Мысль.1965. - 336с.
- 146.Новик И.Б. Гносеологическая характеристика кибернетических моделей.//Вопросы философии. 1970. - №10. – С.172-177.
147. Оре О. Графи и их применение. -М.: Мир, 1965. -175с.
148. Основные направления в методике преподавания иностранных языков вXIX-XX./Под. ред. И.В. Рахманова, М., 1972.
149. Основы вузовской педагогики/Под. ред. Н.В. Кузьминой. -Л.: Ленингр. гос. ун-т. им. А.И. Герцена, 1972. – 311с.
150. Основы педагогического мастерства/ Под. ред. И.А. Зязюна. -М.: Просвещение, 1989. -302с.
151. Очерки по методике обучения немецкому языку/Под. ред. И. В. Рахманова, М., 1974.
152. Павлова В. П. Обучения конспектированию. – М.: Русский язык, 1983. -97с.
153. Паламарчук В.Ф. Школа учить мыслить: Пособие для учителей -М.: Просвещение, 1979. -144с.
154. Пальмер Г. Устный метод обучения иностранным языкам. -М., 1860.
155. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. - М.,1877.
- 156.Педагогика: Учебн. пособие для студ. -товпед. ин-тов/Под. ред. Ю.К. Бабанского- М.: Просвещение, 1988. -479с.
157. Педагогика /Под. ред. Т.И. Щукиной. - М.: Просвещение, 1977. – 384с.
158. Педагогический поиск /Сост. Н.И. Баженова. -М.: Просвещение, 1988. -544с.

159. Подласый И.П. Педагогика.- Новый курс: В. 2 кн.-М.: ВЛАДОС, 2000. – кн 1: Общее основы. Процесс обучения. -576с.
160. Подласый И.П. Педагогика.-Новый курс: В. 2 кн.-М.: ВЛАДОС, 2000. – кн2: Процесс воспитания. -256с.
161. Проблемы методологии науки и научного творчества/Под. ред. В.А. Штофф и И.М. Мостепаненка.- Л.: Ленингр. гос. ун-т. им. А.И. Герцена, 1972. -182с.
162. Психология и педагогика. Учебное пособие/Николаенко В.М, Залесов Г.М., Акупоцина Т.В. и др. -М.: Новосибирск: НГАЭ ц У, 2001.-175с.
163. Психология межличностного познания/Под. ред. А.А. Бодалева; Акад. Пед. наук СССР. -М.: Педагогика, 1981. -224с.
164. Ракитов А.И. Историческое познание: Системно-гносеологический подход. -М.: Политиздат, 1982. -303с.
165. Рахманов И.В. Обучение устной речи на иностранном языке. -М., 1980.
167. Раченко И.П. НОТ учителя. -М.: Просвещение, 1982. -207с.
168. Рябова И.М. Актуализирующее взаимодействие преподаваний и студентов в учебно-познавательном процессе как способ достижения педагогических целей. Автореф. дисс... канд. пед. наук, Ярославль, 1996. -20с.
169. Садовский В.Н. Основания общей теории систем. -М.: Наука, 1974. -280с.
170. Саидов А., Расулова З., Английский язык: Учебник для 4-го класса – Душанбе: Мавлави, 2006. -128стр. (для таджик. школ).
171. Сацкая П.Н. Джамshedов П.Д., Убайдуллоев Р.М. Английский язык: Учебник для 5-класса(таджикских школ).-Душанбе: Маориф, 1988. -200с.
172. Симонов В.П. Директору школы об управление учебно-воспитательным процессом.-М.: Педагогика, 1987. -160с.
173. Сластенин В.А. Педагогика. Учеб. пособия для студ-товвысш. учеб. заведений В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под.ред. В.А. Сластенина. _ Издательский центр «Академия», 2004. -576с.

174. Слуцкий В.И. Элементарная педагогика. -М.: Просвещение, 1992. - 160с.
175. Сохор А.М. Логическая структура учебного материала. -М.: Педагогика, 1974. -192с.
176. Теоретические основы процесса обучения в советской школе/Под. ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. -М.: Педагогика, 1989. -320с.
177. Турбович Л.Т. Информационно-семантическая модель обучения.- Л.: Ленингр.гос. ун-т. им. А.И. Герцена, 1970. -177с.
178. Улмов А.И. Логические основы моделирования-М.: Мысль,1971. - 311с.
179. Усова А.В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения. -М.: Педагогика, 1986. -176с.
180. Философский энциклопедический словарь/Гл. редакция Л.Ф. Ильичева, Л.Н. Федосеев, С.Ж. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. -840с.
181. Фридман Л.М. Наглядность и моделирование в обучении. – М.: Знание, 1984. -80с.
182. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога: Кн. для учителя. -М.: Просвещение, 1987. -224с.
183. Хмель Н.Д. Педагогический процесс как объект деятельности учителя: Учебное пособие. -Алма-Ата: Каз. гос. пед. ин-т им. Абая, 1978. -115с.
184. Чередов И.М. Система форм организации обучения в советской общеобразовательной школе. -М.: Педагогика, 1987. -152с.
185. Чернышева В.К. Принцип систематичности и последовательности при построение содержание обучения:Дисс... канд. пед. наук, -М.; 1979. - 147.
186. Шамова Т.И. Активизация учения школьников– М.: Знание, 1979. - 96с.
187. Шапоринский С.А. Обучения и научное познание.-М.: Педагогика, 1981. -208с.

188. Шаталов В.Ф. Куда и как исчезли тройки.-М.: Педагогика, 1980. - 136с.
189. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается.-М.: Педагогика, 1989. - 331с.
190. Штофф В.А. Моделирование и философия.-Л.: Наука, 1966.-301с.
191. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1979. -160с.
192. Эксперимент. Модель. Теория./ Ред. коллегия: Г. Гёрц, М.Э. Омеляновский (ответственные редакторы) З. Пауль, У. Рёзенберг, Ю.В. Сачков, Н.И. Степанов, А.Д. Урсул. -М. -Берлин, Изд-во. «Наука», 1982. – 334с.
193. Эрдниев П.М. Эрдниев Б.П. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике.- М.: Просвещение, 1986. -255с.
194. Юсупова Н.М. Технологическая вариативность современного урока в условиях демократизации деятельности школ Таджикистана (на материале начальных классов). Автореф. дисс... канд. пед. наук, -Душанбе, 2002, 26с.
195. Юсуфбекова Н.Р. Тенденции и законы инновационных процессов в образовании// Новые исследования в педагогических науках. М.: Педагогика, 1991, Вып. 2(58). -С.6-9.
196. Якиманская И.С. Развивающее обучения. М.: Педагогика, 1979. - 144с.
197. Якушина Л.З. Методика построения урока иностранного языка. М., 1974.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ И РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОТРАЖЕНЫ В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ АВТОРА

I. Научные статьи, опубликованные в рецензируемых журналах, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией при Президенте Республики Таджикистан

[1-А]. Конструирование модели сотрудничества учителя с учениками и учеников друг с другом в процессе учебно-познавательной деятельности / П.И. Сидикова // Вестник Таджикского национального университета. - Душанбе, 2019. № 1. - С 294-297.

[2-А]. Об основополагающих теоретических вопросах организации учебно-познавательного сотрудничества субъекта обучения / П.И. Сидикова // Вестник Таджикского национального университета. - Душанбе, 2019. № 3. – С. 162-165.

[3-А]. Организация учебно-познавательного, сотрудничества в зависимости от уровня сложности учебно-познавательной задачи / П.И. Сидикова // Вестник Таджикского национального университета. - Душанбе, 2019. 3(60). – С. 170-175.

[4-А]. О сущности и организации сотрудничества в процессе обучения / П.И. Сидикова // Учёные записки ХГУ им.акад.Б.Гафурова. - Худжанд, 2020. 4(65). –С.193-198.

II. Статьи опубликованные в других научных журналах и изданиях:

[5-А]. Сидикова П.И. О дидактической значимости внедрения полифункционального подхода в организации учебно-познавательной деятельности учащихся/ П.И. Сидикова //Муаммоҳои омӯзиши фанҳои табию риёзӣ ва истифодаи технологияҳои инноватсионӣ дар раванди таълим. - Хучанд Нашриёти “Меъроҷ”, 2020. –С. 122-126.

[6-А]. Сидикова П.И. О некоторых вопросах интерпритации сущности понятия сотрудничества и классификации типов сотрудничества// Армуғони навроҳони илм. - Хучанд, Нури маърифат; 2020. - № 6. – С. 324-327.

[7-А]. Сидикова П.И. О подготовке будущих учителей иностранных языков к использованию дидактического сотрудничества в начальных классах //Маводи конференсияи ҷумҳуриявии илмӣ-амалӣ «Масъалаҳои рушди илмҳои психология дар Ҷумҳурии Тоҷикистон: муаммо ва дурнамо» бахшида ба 30- солагии Иҷлосияи XVI Шурои олии Ҷумҳурии Тоҷикистон ва 90-солагии МДТ “ДДХ ба номи академик Б.Ғафуров” (Хучанд - 22.10.2022с.). - Хучанд: Нури маърифат, 2022.- С.410-414.

[8-А]. Сидикова П.И. О некоторых вопросах творческого использования опыта учителей новаторов при организации различных видов сотрудничества учителей с учениками и учеников между собой // Маводҳои конференсияи ҷумҳуриявии илмӣ-амалӣ «Масъалаҳои рушди илмҳои психология дар Ҷумҳурии Тоҷикистон: муаммо ва дурнамо» бахшида ба 30-солагии Иҷлосияи XVI Шурои олии Ҷумҳурии Тоҷикистон ва 90-солагии МДТ “ДДХ ба номи академик Бобочон Ғафуров” (Хучанд - 22.10.2022). - Хучанд: Нури маърифат. 2022. - С.414-418.