

НАРОДНАЯ УКРАИНСКАЯ АКАДЕМИЯ

Специализированная экономико-правовая школа

**ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ
ПРЕПОДАВАНИЯ
В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОМ
УЧЕБНО-НАУЧНОМ КОМПЛЕКСЕ**

**ДИАЛОГОВОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОЦЕССА:
ПУТИ ДОСТИЖЕНИЯ И ВОЗМОЖНЫЕ
ПРЕПЯТСТВИЯ**

(научно-методический сборник)

№4

Харьков
Издательство НУА
2016

УДК 373.51(082)
ББК 74.26я43
И66

*Утверждено на заседании
Ученого совета Народной украинской академии
Протокол № 2 от 26.09.2016*
Руководитель авторского коллектива: Т. И. Бондарь

Редакционная коллегия:

Т. М. Тимошенко, Е. Г. Михайлева, Н.С.Полищук,
Е.И. Решетняк, З. И. Шилкунова

Рецензенты:

*Астахова В. И., д-р ист. наук, проф. (Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»);
Ильченко В. В., доц. (Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»)*

Збірка підготовлена групою провідних викладачів спеціалізованої економіко-правової школи Народної української академії. Містить в собі серію статей присвячених проблемі педагогічного діалогу, якій на сьогодні є не тільки педагогічним методом і формою, але й стає пріоритетним принципом освіти. Матеріали видання відбивають точку зору вчителів СЕПШ на засоби формування соціально-інтегрованої, інтелектуально розвиненої особистості.

И66 **Иновационные** методы преподавания в экспериментальном учебно-научном комплексе : (науч.-метод. сб.) / Нар. укр. акад., специализир. экон.-правовая шк. ; [рук. авт. кол. Т. И. Бондарь ; редкол.: Т. М. Тимошенко и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2016. – № 4: Диалоговость образовательного процесса: пути достижения и возможные препятствия. – 92 с.

Сборник подготовлен группой ведущих преподавателей специализированной экономико-правовой школы Народной украинской академии. Содержит серию статей, посвященных проблеме педагогического диалога, который на современном этапе является не только педагогическим методом и формой, но становится приоритетным принципом образования. Материалы сборника отражают точку зрения учителей СЭПШ на способы формирования социально-интегрированной, интеллектуально развитой личности

УДК 373.51(082)
ББК 74.26я43

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	5
<i>Анищенко В. В.</i>	
Сотрудничество учителя и ученика: проблемы конфликта.....	7
<i>Белоусова Е. В.</i>	
Организация диалога в проектной деятельности учащихся.....	13
<i>Бондарь Т. И.</i>	
Учитель и ученик в творческом диалоге	21
<i>Галака М. С.</i>	
Обучение как сотворчество учителя и ученика	25
<i>Диденко Ю. А.</i>	
Приемы мотивации и способы стимулирования младших школьников к изучению иностранного языка.....	29
<i>Зобова Г. Н.</i>	
Специфика взаимодействия учителя и ученика на уроках иностранного языка	33
<i>Колисниченко Ж. А.</i>	
Взаимосвязь физического воспитания с другими направлениями воспитательного воздействия	39
<i>Литвин Н. І.</i>	
Діалог «учитель – учень» при вивченні літературного твору як форма розвитку критичного мислення	51
<i>Лымаренко В. А.</i>	
Диалог, как средство познавательной деятельности учащихся	54
<i>Николаева С. В.</i>	
Диалоговость как один из принципов педагогического взаимодействия в процессе физического воспитания	57
<i>Охотская Т. П.</i>	
Взаимодействие учителя и ученика на уроках иностранного языка	67
<i>Полищук Н. С.</i>	
Диалог как приоритетный принцип образовательного процесса.....	70

<i>Радченко И. В.</i> Использование технологии проблемного диалога на уроках математики как средство формирования познавательных универсальных учебных действий.....	75
<i>Рудакова Ю.А.</i> Диалоговость образовательного процесса: пути достижения и возможные препятствия.....	78
<i>Снурников И. С.</i> Создание условий для формирования учебной мотивации на уроках биологии.....	82
<i>Тарасова О. В.</i> Организация интерактивного взаимодействия на уроках иностранного языка в средней школе.....	87

ПРЕДИСЛОВИЕ

Если вы мне расскажете, я это быстро забуду, если вы мне напишете, я прочитаю, но тоже забуду, а если вы вовлечете меня в дело, я буду это знать и запомню.

Жан Жак Руссо

Педагогический диалог является важнейшим инструментом для социально-культурного развития личности. Организация диалогического взаимодействия помогает создать основу для уважительных и дружеских взаимоотношений между учащимися, содействует установлению атмосферы сотрудничества всех участников образовательного и воспитательного процессов. Качество человеческой жизни, надежды на счастье, успешность человека связаны с умением правильно строить взаимодействие с различными людьми, эффективно общаться. В сфере образования общение является средством познания и приобщения к истине. Сегодня социальный заказ общества системе образования – готовить самостоятельную, активную, творческую личность, формировать гражданскую позицию, чувство ответственности свободного человека.

Социально-культурное развитие личности школьника осуществляется главным образом в процессе выработки у него устойчивых способностей к общению, так как качество существования человека в социальном мире во многом зависит от его готовности и умения вступать с окружающими в диалогическое взаимодействие. Это значит, что цель и задача современного образования – сформировать новую гуманистическую образовательную парадигму, которая должна стать основой всего учебно-воспитательного процесса. Гуманистическая парадигма, на которой мы строим наши стратегии, противостоит двум традиционным и гораздо более распространенным парадигмам, а именно – авторитарной и манипулятивной, и именно ей принадлежит будущее образования.

Предлагаемый читателю сборник посвящен проблеме диалога в образовательном процессе, который является стержнем гуманистической парадигмы современного образования, способным обеспечить партнерские отношения между всеми субъектами учебно-воспитательного процесса и

гарантирующим достижение совместно определяемых целей на качественно ином уровне.

Данное пособие является осмыслением опыта работы учителей специализированной экономико-правовой школы с углубленным изучением иностранного языка Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия». Отражена точка зрения педагогов на способы формирования социально-интегрированной и мобильной личности, способной к полноценному и эффективному участию в общественной и профессиональной деятельности в условиях современного, динамично развивающегося общества.

Работа над сборником оказалась интересной и, надеемся, будет полезной для учителей, которые пытаются найти оптимальные пути для того, чтобы их ученики могли адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, критически мыслить, уметь видеть возникающие в реальном мире трудности и искать пути рационального их преодоления, использовать современные технологии и четко осознавать, где и каким образом приобретаемые ими знания могут быть применены в окружающей действительности, быть способными генерировать новые идеи и отстаивать их в ходе диалогового общения.

Руководитель редакционной коллегии

Н. С. Полищук

Анищенко В. В.

Сотрудничество учителя и ученика: проблемы конфликта

Две главные фигуры в школе – учитель и ученик. Их общение на уроке, во внеклассной работе, на досуге становятся важным условием эффективности учебно-воспитательного процесса, средством формирования личности школьника. Основываясь на аксиоме что отношения между учеником и учителем – фундамент всех общественных формаций, созданных людьми за долгие годы можно прийти к выводу, что ученика и учителя не связывают другие стороны жизни, кроме обучения, поэтому они не слишком много знают друг о друге. Их союз приносит только психологическое удовлетворение и исключает близкий контакт. Встречи учителя и ученика обычно ограничены во времени и продолжаются в течение определенного периода.

Тем не менее, отношения с учителем занимают в жизни детей очень важное место, и дети очень переживают, если они не складываются. В данной ситуации, на учителе, как на более опытном, лежит задача создавать и поддерживать доброжелательность и взаимопонимание. В основе отношений между учителем и учеником лежит их совместный труд, а также успехи в достижении цели. Процесс обучения зависит от того, какие отношения складываются между учеником и учителем. В процессе реформирования системы образования на основах демократизации школа призвана создать условия для воспитания человека, ощущающего личную ответственность за судьбы окружающих.

Все начинается с учителя, с его умения организовать со школьниками педагогически целесообразные отношения как основу творческого общения. Учитель – это тот, кто делится знаниями, мудростью и опытом, а ученик их перенимает. Дополнительное образование базируется на принципе свободы выбора, и если параметры взаимодействия «учитель-ученик» не адекватны потребностям обоих субъектов, то о качестве обучения говорить не приходится, т.к. сам факт взаимодействия будет не реален. Существует и противоположная проблема: можно построить очень комфортные отношения с учеником, но их конструктивность с точки зрения решения образовательных и развивающих задач будет минимальна. Таким образом, необходимо найти ответ на вопрос: как построить взаимоотношения с учеником, чтобы взаимодействие с ним позволяло получать максимальный

результат в сфере образования и личностного развития, и в то же время оставалось бы перспективным для дальнейшего конструктивного общения. Ответом на этот вопрос может стать модель взаимодействия «учитель-ученик», назначение которой – оптимизировать учебный процесс. [1, с.24] Учителя не всегда осознают свою ведущую роль в организации контактов. Главным в общении учителя и учащихся должны быть отношения, основанные на уважении и требовательности. Учителю необходимо обращать внимание на оперативность начала контакта, формирование основы демократизации – чувства «МЫ», введение личностных аспектов во взаимодействие с детьми, демонстрацию собственной расположенности к классу, показ целей деятельности, передачу учащимся понимания педагогом их внутреннего состояния, организовать цельный контакт с классом, изменение стереотипных негативных установок к отдельным учащимся [6, с. 46].

У педагога со стабильным эмоционально-положительным отношением к детям, деловой реакцией на недостатки в учебной работе и поведении, спокойным и ровным тоном в обращении школьники раскованы, общительны, доверчивы. Правильный стиль общения создает атмосферу эмоционального благополучия, которая во многом определяет результативность учебно-воспитательной работы. Верно найденный стиль педагогического общения, соответствующий неповторимой индивидуальности педагога, способствует решению многих задач [6, с. 52].

Не подлежит сомнению, что наиболее желателен и благоприятен демократический стиль взаимодействия педагога с учащимися. Демократический стиль – это основа и условие эффективности взаимодействия с коллективом в целом и с каждым его членом в отдельности. Проблеме демократизации взаимоотношений в структурах образования придается особое значение как сейчас, так и в обозримом будущем [1, с.32].

Важным моментом в обучении вообще является то, чтобы каждый ученик мог убедиться в важности не только усвоения прочных знаний, но и развития умственных способностей. Ученик не один в школе. Он работает вместе с другими: учащимися и учителями. Обращаются друг к другу за помощью, не боясь признать, что они чего-то не понимают. Важнейшие аспекты сотрудничества:

- умение прислушиваться друг к другу;
- принимать совместные решения;
- доверять друг другу;

– ощущать свою ответственность за работу группы Ученики и учитель могут много сотрудничать при подготовке уроков и внеклассных мероприятий.

Конечно же участие в различных конкурсах, работа над творческими заданиями у ребят получится только тогда, когда рядом будет хороший наставник-учитель. Педагогический такт, чуткое отношение к ученикам, безусловно играют решающую роль в успешности труда учителя. Это весьма важная сторона мастерства педагога. И от нее во многом зависят взаимоотношения между учителем и учеником. Но педагогический такт полностью не решает проблему взаимоотношений.

Зарубежные исследователи в своих исследованиях тоже указали, что дети склонны предпочитать учителей, обладающих следующими характеристиками:

1. Человеческие качества – доброта, весёлость, ответственность, уравновешенность.

2. Организационные качества – справедливость, последовательность, честность, уважение других.

3. Деловые качества – полезность, демократичность, умение заинтересовать.

4. Внешний вид – хорошо одет, приятный голос, общая привлекательность.

В старших классах популярными учителями называли тех, которые умеют преподнести учебный материал наглядно, живо, проблематично [4, с. 24].

Хочу отметить, что во взаимоотношениях «учитель-ученик» кроме выделенных тех или иных личностных или профессиональных качеств педагога, предполагается также учет ожиданий учащегося, которые частично выражаются в конкретных требованиях к поведению учителя. Их важно исследовать в возрастном плане, т.е. выяснить, чего хотят и ждут от учителей школьники разного возраста, и как эти ожидания меняются от одного класса к другому.

Неспособность педагога удовлетворить ожидания учащегося и невнимание к этим ожиданиям могут породить негативное отношение к самому учителю, к его предмету, приводить к острым конфликтам.

Конфликты – явления чрезвычайно разнообразные по своему характеру. Они могут быть внутриличностными, столкновение двух несовместимых

желаний, противоположных тенденций, когда не удовлетворяются главные потребности личности, наносится ущерб ценностям «я».

Обычно в школах конфликты бывают между учителем и учеником в подростковом возрасте. Здесь, важно, что учитель, отчетливо должен представлять себе основные причины возникновения конфликтных взаимоотношений и знать реальные способы их предупреждения [3, с.25]

Специфические причины конфликтов «Учитель – ученик»

1. Недостаточный профессионализм педагога как предметника и воспитателя, проявляющийся в нервных взаимоотношениях педагога с детьми:

- в демонстрации своего превосходства, своего особого статуса;
- в серьёзных ошибках взаимодействия, таких как дискриминация по отношению к отдельным учащимся, открытое или маскируемое нарушение педагогической этики на почве борьбы за лидерство;
- в педагогически непрофессиональных действиях учителей: плохая организация класса, приказной тон, крик учителя, который часто провоцирует грубые нарушения дисциплины учащимися;
- в предвзятом отношении учителя к ученикам, проявляющемся в систематическом занижении отметок, в выделении «любимчиков»;
- в самовольном установлении учителем количества и форм проведения проверки знаний учащихся, не предусмотренных программой и резко превышающих нормативную учебную нагрузку детей;
- в неумении организовать познавательный интерес у учащихся к своему предмету;
- в «навешивании ярлыков», например, неуспевающего ученика;
- в акцентировании внимания окружающих на психологических проблемах и недостатках ученика;
- в оценке поступка, базирующейся на субъективном восприятии личности ученика;
- в неумении организовать занятия со всеми учащимися.

2. Нарушение школьных требований учащимися: неподготовленность домашних заданий; умышленное нарушение дисциплины; пропуски уроков без уважительной причины.

3. Проявление личностных конфликтов как обучаемого, так и педагога [2, с. 42].

Каким же хотят видеть ученики своего учителя?

1. Нравственное качество (справедливый, уважает человеческое достоинство, доверяет).

2. Любовь к своему предмету. Качество учителя к своему предмету. Хорошо знает свой предмет, дает знания сверх программы.

3. Качественный хороший классный руководитель, хочет сделать жизнь детей увлекательной, интересной, не заставляет ребят, не останавливает свой порядок, не любит командовать, дает дельные советы.

Отрицательные качества учителей:

1. Кричит, обрывает, не выслушивает до конца.

2. Выделяет отдельных учеников.

3. Придирчивый, старается наказать за каждый проступок.

4. Требуя от ученика безоговорочного подчинения.

5. Относится как к маленьким.

6. Относится неуважительно.

7. Не умеет хранить тайну.

Каким путем можно предотвратить конфликты и как добиться, чтобы учителя с учениками были в хороших отношениях:

1. Умело провести организационный момент урока, не оставлять не одного ученика в бездеятельности.

2. Создавать атмосферу непрерывного общения с классом.

3. Требовательность к себе и к ученикам по поводу полной готовности к уроку.

4. Знание предмета «на отлично», свободное владение им. Применение разных методов и форм обучения.

5. Выполнение и стремление к выполнению поставленной цели: добиться полного усвоения материала со всеми без исключения учащимися.

6. Рациональное использование времени, дорожит каждой минутой урока.

7. Добиться полного усвоения материала, добиться высоких результатов: самоотдача, активность управлять ими.

8. Организация индивидуальной работы, особенно с тем, кому дается трудно предмет. Их на уроке больше спрашивать, больше терпеть и беспокоить.

9. Организовать работу с «трудными» детьми, и непрерывно спрашивать, заставлять их думать, находить более интересные способы преподавания.

10. Уважительное отношение к личности ученика, не допускать разного рода оскорбления, прозвищ, замечаний.

Можно указать, по крайней мере, три наиболее существенные особенности типа учебного взаимодействия.

Во-первых, каждый ученик включается в решение продуктивных задач не в конце, а в начале процесса усвоения нового предметного содержания, на основе специально организованного активного взаимодействия и сотрудничества с учителем и другими учениками.

Во-вторых, ситуации взаимодействия и сотрудничества, являясь специфическим средством решения продуктивных задач и условием овладения учащимися способами познавательной деятельности и межличностных отношений, претерпевают изменения в процессе общения, обеспечивая тем самым становление механизмов саморегуляции поведения и личности учащегося.

В-третьих, в процессе совместного решения продуктивных задач учащиеся осваивают, прежде всего механизм смыслообразования и целеобразования, чем обеспечивается более продуктивное и мотивированное овладение операционно-техническими средствами выполнения новой деятельности. [5, с.15]

И какие бы новации не вводились, в школе как сотни и тысячи лет назад встречаются участники образовательного процесса: учитель и ученик. Между ним (всегда) – океан знаний и рифы противоречий. И это нормально. Любой океан противоречит, препятствует, но преодолевающих его – одаривает постоянно меняющимися пейзажами, неохватностью горизонта, скрытной жизнью своих глубин, долгожданным и неожиданно вырастающим берегом. А учитель всегда будет капитаном в этом плавании главным штурманом проводки через рифы.

Литература

1. Лизинский В.М. Приемы и формы в учебной деятельности. Москва. 2001
2. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / Под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудис. М: НИИОП АПН СССР, 1980, С. 37-52.
3. Козырев Г.И. Введение в конфликтологию: Учеб. пособие для студ. Высш. Учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001, 230с.

4. Рыбакова М.М. Конфликты и взаимодействие в педагогическом процессе: Кн. Для учителей. – М.: Просвещение, 1991, 429с.

5. Соболева А. Профилактика конфликтных ситуаций и работа с ними // Школьный психолог – № 40, 41, 42, 45 – 2004
6. Петровский Г.Н. Современные образовательные технологии. – Мн., 2000, с.10-30

6. Бредихина Л.Ю. Учитель и ученик: проблемы взаимопонимания и взаимодействия. //Современный учитель: личность и профессиональная деятельность. Материалы III Международной научно-практической конференции (30 марта 2011 года) Москва 2011, 151с.

Белоусова Е. В.

Организация диалога в проектной деятельности учащихся

Многие современные педагогические технологии (технологии развивающего обучения, педагогические технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса и другие) основаны на идеях педагогики сотрудничества, которые успешно реализуются в учебном диалоге.

Учебный диалог – сложное интеллектуально-эмоциональное взаимодействие субъектов общения, носителей разных смысловых позиций. Ядро учебного диалога – диалогическое взаимодействие субъектов, благодаря которому могут осуществляться исследование, поиск, выдвижение и решение творческих задач.

Вопрос и ответ, составляющие единицу диалектического взаимодействия, выполняют важнейшую задачу в порождении мышления и речевой активности учащегося.

Главная функция диалогического взаимодействия – стимулирование способности личности к саморазвитию, самореализации, а также пробуждение устремленности в будущее, возможности формирования собственного знания, развитие своего творческого потенциала с ориентацией на индивидуальные способности, опыт, характер, уровень потребностей.

Одной из форм педагогического сотрудничества является совместная проектная деятельность. Проектная (или проектная) деятельность относится к разряду инновационной, так как предполагает преобразование реальности, строится на базе соответствующей технологии, которую можно

унифицировать, освоить и усовершенствовать. Актуальность овладения основами проектирования обусловлена тем, что данная технология имеет широкую область применения на всех уровнях организации системы образования. Владение логикой и технологией социокультурного проектирования позволяет более эффективно осуществлять аналитические, организационно-управленческие функции, выстраивать взаимоотношения между всеми участниками образовательного процесса.

Учебный проект – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся-партнеров, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата по решению какой – либо проблемы, значимой для участников проекта.

Учитель должен таким образом организовать процесс разработки творческого проекта, чтобы ученик стал творцом способов овладения учебным материалом.

Анализ этапов проектной деятельности показал, что для успешной разработки и реализации творческого проекта учителю необходимо вести проект в форме диалогического взаимодействия. Способы организации диалога и вопросы для обсуждения определяются спецификой содержания каждого этапа проектной деятельности.

На всех этапах выполнения проекта, как показывают многие исследования, для учителя в диалогическом взаимодействии важно не только «владение словом», но и доброжелательное, внимательное отношение к каждому ученику, готовность соглашаться с верными доводами, отказ от привычки во чтобы то ни стало утверждать свою правоту и делать все это искренне.

Тогда диалогическое воздействие способствует вовлечению учеников в совместную учебно-познавательную деятельность, «заражает» и «заряжает» процессом этой деятельности через осознание потребностей в ней. Причем у учеников создается впечатление, что инициатором проектной деятельности являются они сами, появляется внутренняя заинтересованность в деятельности по выполнению этого проекта. И, безусловно, выстраивать работу над творческим проектом в логике диалога способен лишь педагог, принявший дифференцированную и личностно- ориентированную парадигму обучения.

Учебный проект, с точки зрения учащегося,- это возможность делать что-то интересное самостоятельно, в группе или самому, максимально используя свои возможности.

В основу метода проектов положена прагматическая направленность на результат. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Чтобы добиться такого результата, необходимо научить детей или взрослых студентов самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи.

Работа по методу проектов – это относительно высокий уровень сложности педагогической деятельности, предполагающий высокую квалификацию учителя. Для того чтобы сформировать у обучающихся умения и навыки проектирования, нужна целостная система. Организация проектной деятельности требует грамотного, научно обоснованного подхода и решения комплекса задач. Работа над проектом является поводом для организации социальной практики учащихся, поэтому необходимым условием становится организация образовательной среды, выходящей за рамки образовательного учреждения.

Проектная деятельность в школе охватывает все ступени.

В начальной школе (1–4 классы) проектная деятельность осуществляется на уроках и во внеурочное время. Практикуются совместные и индивидуальные проекты, выполненные совместно с родителями.

В основной школе (5–9 классы) проекты чаще всего носят творческий характер и дают возможность накапливать опыт самостоятельно. Этот опыт становится для ребенка движущей силой, от которой зависит направление дальнейшего интеллектуального и социального развития личности.

Особенностью проектов на старшей ступени образования (10–11 классы) является их исследовательский, прикладной характер. Старшеклассники отдают предпочтение межпредметным проектам, проектам с социальной направленностью.

Поиск социально значимой проблемы – одна из наиболее трудных организационных задач, которую приходится решать учителю-руководителю проекта вместе с учащимися-проектантами. Наличие в проектной деятельности ключевого признака – самостоятельного выбора приводит к повышению мотивации и развитию творческих способностей его участников.

При решении практических задач естественным образом возникают отношения сотрудничества школьников с учителем, так как для обеих задач представляет содержательный интерес и стимулирует стремление к эффективному решению. Особенно ярко это проявляется на тех задачах, которые сумел сформулировать сам учащийся.

Особую значимость имеет педагогическая оценка работы школьника на всех этапах работы над проектом и не столько в виде оценки – отметки, сколько в оценочных суждениях педагога, его жестах, мимике, взгляде, интонации, так как она стимулирует активность учащихся в диалоге, их потребность раскрыться, высказаться, быть услышанным или наоборот – нейтрализует и тормозит их намерения, замыслы.

Современная школа – это открытая социально-педагогическая система, включающая в себя взаимодействие педагогического, ученического и родительского коллективов как равноправных партнеров, которые стремятся к диалогу, межличностному общению, широкому социальному сотрудничеству.

Именно родительская активность позволяет учителю полноценно раскрыть таланты школьника, понять его поведение, разработать эффективные пути взаимодействия с ребёнком. Привлечение родителей к работе над проектами позволяет вовлечь мам и пап в образовательно-воспитательный процесс и тем самым создает условия для формирования партнерского взаимодействия школы и семьи.

В СЭПШ НУА совместными с родителями проектами являются: проект «Аллея Первоклассников», подготовка работ на конкурс «История моей семьи», украшение кабинетов к Новому году, подготовка к театральному фестивалю и Дню рождения НУА, спортивный конкурс «Мама, папа, я – спортивная семья» и многое другое [1, с. 112–117].

В современном образовании проектная деятельность обладает неоспоримыми преимуществами, так как предполагает отказ от авторитарности в обучении и поощрение инициативы обучаемых; создает возможность сотрудничества, используя современные средства коммуникации; позволяет получить результат, обладающий личностной и профессионально значимой ценностью.

Особая роль принадлежит проектам, которые предусматривают сотрудничество различных образовательных учреждений, общественных и государственных структур, представителей различных ступеней образования. Участие школьников в таких проектах даёт возможность

приобрести универсальные знания, умения, навыки, а также опыт самостоятельной деятельности. Вследствие этого актуализировалась проблема разработки новых подходов к привлечению школой дополнительных ресурсов заинтересованных сторон (социальных партнеров), способных оказать положительное влияние на формирование развитой социально активной личности выпускника школы.

Примером такого социально-образовательного проекта является проект «Школа предпринимательства», который с 2011 года реализуется в Народной украинской академии, а с 2014 года получил статус городского проекта и активно поддерживается Харьковским городским Департаментом образования [2, с. 379].

Проект «Школа предпринимательства» направлен на популяризацию предпринимательства в молодежной среде, а также формирование у молодого поколения базовых знаний по ведению бизнеса и логично вписывается в вариативную составляющую интегрированной программы непрерывной экономической подготовки в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия».

Основной *целью* проекта является формирование у старшеклассников профессиональной ориентации и мотивации к изучению экономики и права, ознакомление их с основами бизнеса.

Смысловое содержание проекта заключается в формировании предпринимательской бизнес-идеи школьниками, ее разработке и презентации жюри, в число которых входят представители современных бизнес-процессов как Украины так и за рубежом. На протяжении проекта эти предприниматели осуществляют консультации для учащихся, встречаются с участниками проекта в рамках заседаний «Школы предпринимательства». Курирование проекта выполняется студентами НУА, руководство проектом – преподавателями. В помощь школьникам ежемесячно организовываются встречи с представителями отечественного и зарубежного бизнеса, на которых старшеклассники узнают о том, с чего нужно начинать свой бизнес, как разрабатывать стратегию развития предприятия. Кроме этого, через своих кураторов – студентов старших курсов факультета «Бизнес управление» НУА, школьники могут обращаться с вопросами по различным аспектам предпринимательства к специальным консультантам.

Задачами проекта для учащихся специализированной экономико-правовой школы является:

- формирование предпринимательского подхода к работе;

- освоение правовых основ ведения бизнеса на практике;
- развитие лидерских качеств;
- приобретение навыков работы в проекте, команде;
- получение навыков построения эффективных презентаций.

В течение шести месяцев, на протяжении всего этапа по разработке и обоснованию бизнес-идеи, организуется проектная работа в малых группах при участии команды экспертов-консультантов; встречи, мини-тренинги, консультации руководителей и кураторов проекта; общение с представителями бизнес-процессов по различным направлениям ведения предпринимательской деятельности, экскурсии на предприятия.

Работа направлена и на реализацию концепции непрерывного образования НУА путем выбора формата проекта «Школа предпринимательства». В цепочке непрерывного образования «школа – ВУЗ» в проекте также присутствует звено – предприниматели и бизнес-консультанты проекта. Эта ключевая составляющая проекта – выпускники НУА, они же успешные предприниматели, представители реальных бизнес процессов. В последние годы к проекту в качестве бизнес-консультантов, экспертов и членов жюри стали более активно привлекаться родители школьников. Именно они часто становятся самыми строгими членами жюри и выдвигают высокие требования и к уровню работ и к качеству защит. Многие родители выступают так же спонсорами проекта и предоставляют призы и подарки авторам лучших бизнес-проектов, учреждают свои номинации для награждения участников.

Реализуя идею активизации познавательной деятельности школьников, в проекте задействованы и студенты, которые не только расширяют свои профессиональные компетенции в соответствии с будущей специальностью, но, как и школьники, получают:

- навыки работы в команде,
- умения брать на себя ответственность,
- организаторские способности,
- навыки совместного принятия решения, коммуникации и многое другое, что является бесценным запасом для молодого поколения.

Немаловажной является роль выпускников, которые выступают в качестве экспертов проекта, делясь опытом работы в предпринимательском секторе, сделав акцент на необходимости внутренней мотивации в процессе обучения. Консультации специалистов-практиков не только повышают

знания учащихся, но и позволяют им понять на практике место и роль данной теоретической подготовки. Формат проекта требует ответственного отношения к выполняемому заданию, самостоятельной подготовки и работы в команде, навыков публичного выступления и умения принимать осознанные решения, оценивать риски. Данный проект позволяет отработать механизм взаимодействия школьников, студентов и преподавателей с представителями бизнеса и родителями.

В ходе проекта широко используется общение всех его участников через интернет: специально созданные в социальных сетях группы, личную электронную переписку. Это позволяет школьникам в ходе работы над бизнес-планом быстро получить ответы на все возникающие вопросы от любого консультанта или эксперта. Специальная страничка на сайте НУА информирует всех заинтересованных лиц, в том числе родителей и представителей других Харьковских школ о ходе реализации проекта, датах и времени проведения заседаний «Школы предпринимательства» и экскурсий, а так же содержит теоретический материал и презентации, помогающие справиться с работой над проектом на определенных его этапах.

Результаты проекта, а также положительные отзывы его участников подтверждают его значимость в реализации поставленных целей по активизации познавательной деятельности учащихся.

В ходе реализации проекта «Школа предпринимательства» стали проявляться и другие «побочные» эффекты, которые не планировались при разработке проекта. Школьники стали задаваться вопросами этического характера и соответственно задавать эти вопросы руководителям. Так участие школьников в разработке бизнес-плана внутри микро-групп не равноценное. Всегда выделяются лидеры, ведущие за собой всю группу, и всегда в классе находится ученик, не привыкший работать самостоятельно, который не выполнял свою часть работы и просто выжидал, когда её сделают другие участники. На обычной самостоятельной или контрольной работе ситуация детьми решается просто – «добрые» одноклассники дают списать своему товарищу. В отличии от европейских и американских школ списывание в украинских школах – явление привычное. Проект же меняет отношение детей к этому негативному явлению. Уже на завершающей стадии проекта группа поднимает вопрос, что делать с учеником, который в группе числился, но над бизнес-планом не работал. Первое, что приходит в голову учащимся, что так называемое «слабое звено» может не ответить ни на один вопрос во время защиты и серьезно опозорить группу и перед членами жюри

и перед родителями, присутствующими на защите. При более детальном разборе ситуации к учащимся, которые уже сумели визуализировать свою фирму, прониклись своим проектом и ощущают себя начинающими предпринимателями, приходит понимание того, что все участники группы по сути являются соучредителями фирмы и руководителями определенных направлений, а в дальнейшем и прибыль будут распределяться между ними в равных долях. Делать за кого-то работу и при этом платить ему еще и часть прибыли не готов никто из группы. Таким образом, возникает переосмысление понятий товарищество и дружба. Перед школьниками стоит мучительный выбор, как поступить разумно с точки зрения экономики, и при этом, не навредить однокласснику. Задача учителя состоит в том, чтобы в ходе диалога подбросить вариант «красивого» выхода из ситуации. Таким вариантом может быть предложение «лентяю» разработать и презентовать собственную индивидуальную бизнес-идею. Опыт подсказывает, что если учителю удастся найти нужные слова, организовать поддержку родителей, то такие проекты получаются не менее интересными чем групповые, а иногда даже отличаются большей оригинальностью.

Реализация метода проектов и исследовательского метода на практике ведет к изменению позиции учителя. Из носителя-транслятора готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской, социальной деятельности своих учеников. Изменяется и психологический климат в классе, так как учителю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу учащихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности, исследовательского, поискового, творческого характера.

Литература:

1. Партнёрство ради будущего. Кол. моногр. под общей ред. проф. Е. В. Астаховой, Харьков, Изд-во НУА, 2016, 231 с.
2. Дорогу осилит идущий... Кол. моногр. под общей ред. проф. Е.В. Астаховой. Харьков, изд-во НУА, 2015, 645с.

Бондарь Т. И.

Учитель и ученик в творческом диалоге

Тектонические сдвиги, происходящие в современном мире, приводят к глубочайшим изменениям не только в образовании, но и в политике, экономике, идеологии, культуре, духовных ценностях.

Человечество переживает не самый простой период своей истории, и образование, осуществляя свою интровертную направленность к личности, ставит своей целью поддержать современного человека, усовершенствовать его психологию, обеспечить подлинную гуманизацию отношений между человеком и обществом, человеком и природой, между людьми.

Образование и, в первую очередь, конечно, гуманитарное образование, по утверждению ученых, является самой важной предпосылкой духовной безопасности человека и общества. Определяющая роль принадлежит здесь гуманистической функции образования, которая призвана формировать целостную, морально устойчивую, творческую, компетентную личность [2, с. 41].

Специфика гуманистической мысли как раз и состоит в том, что осуществление этой функции возможно только посредством диалога, являющегося прямым проявлением нового типа культуры, который формируется в настоящее время и является актуальным ответом на вызовы и потребности современной личности, образования и демократического общества.

Сегодня социальный заказ общества системе образование – готовить самостоятельную, активную, творческую личность, формировать гражданские позиции, чувство ответственности свободного человека.

Это значит кардинально изменить цели и задачи образования – сформировать новую гуманистическую образовательную парадигму.

Гуманистическая парадигма, на которой мы строим наши стратегии, противостоит двум традиционным и гораздо более распространенным парадигмам, а именно авторитарной и манипулятивной.

В отличие от последних двух гуманистическая парадигма рассматривает социальные отношения как взаимодействие партнеров, каждый из которых трактуется как полноправный субъект этих отношений. Такая форма отношений получила название диалогической, в отличие от

авторитарной и манипулятивной, которые определяются как монологические, традиционные.

Диалогическая форма, заключая в себе субъект-субъектные отношения, базируется на следующих принципах:

1. Уважение к партнеру, к его мнениям и решениям, к его свободе и достоинству в том числе и уважение к тайне партнера.

2. Принятие партнера таким, каким он есть, и в то же время ориентация на его высшие достижения, на открывающуюся перед ним перспективу.

3. Уважение к самому себе. Не комплекс мнимого превосходства перед другими, а чувство собственного достоинства, целеустремленность к выполнению своего предназначения.

4. Толерантность. Но сущность толерантности не во всеядности, не в безоглядном принятии любой идеи, а в презумпции приемлемости, в терпимости к инакомыслию.

5. Диалог и даже каждый его отдельный этап должен приближать к достижению намеченной цели.

6. Все диалоги людей и их общностей разворачиваются не в каком-то вакууме, а в рамках человеческой культуры. Максимальное использование потенциала культуры и есть шестой принцип диалогических взаимоотношений [1, с. 7].

Реализация этих принципов требует нового отношения к процессу обучения: необходима принципиально новая система переподготовки преподавателей и одновременно принципиально новое отношение к учебе со стороны обучающихся, целью которых должно стать не получение оценок, а формирование умения учиться и самостоятельно получать знания на протяжении всей жизни.

Диалогический подход требует восстановления целостности, единства обучения и воспитания. Научная педагогика, назначение которой вооружать учителя новейшими знаниями, не опиралась на психологические исследования. Более того, учитель оказался на другом полюсе по отношению к ученикам. Авторитарность, начальственный стиль из административной системы перешел в систему воспитания. Монологичный внешний диктат со стороны образовательной среды препятствует развитию творческого потенциала учащихся. Необходимо существующий бюрократический, административный, авторитарный тип отношения учителя к ученику заменить отношением творческого сотрудничества.

Как отмечают эксперты ЮНЕСКО по проблемам развития способностей к обучению и познавательным возможностям школьников, «обучение продолжает оставаться монологичным, в результате чего ребенок в учебном процессе решает задачи учителя, а его личные мотивы и цели учения остаются за пределами педагогического общения... Нестандартные, оригинальные подходы к учебным задачам, самостоятельная постановка проблем, – что, как правило, проявляется не столько в ответах, сколько в вопросах учащихся, – остаются как бы за рамками учебной работы...» Первый существенный шаг по приближению обучения в школе к особенностям современного диалогичного мышления в науке и культуре был сделан проблемным обучением. Центральным звеном усвоения знаний стала постановка перед учащимися проблемы, организации особых проблемных ситуаций, для решения которых у учащихся не было готовых средств. Это потребовало от них не просто воспроизведения эталонных способов мышления, а поисковых действий по решению проблем.

Однако, при всей своей важности подобной «проблематизации» учения, главной ограничительной чертой, гранью, за которую не смогла шагнуть теория проблемного обучения, было то, что в качестве модели проблемных ситуаций в обучении, как правило, брались ситуации, в которых проблемы имели однозначное, окончательное и заранее известное учителю решение.

Предзаданность ответа ограничивает сознание рамками готовых образцов, передаваемых учителем. Противостоять такой ситуации может идея множественности (множественность вариантов, путей исследования, ответов и др.). Множественность «путей» открывается для ученика тогда, когда он, например, будет опровергать или доказывать точку зрения другого ученика, или учителя, или свою. Задача учителя создать ситуацию удивления: почему так, а не иначе? А потом дать возможность ученику «открыть» возможность существования множества если не решений, то подходов к ним, точек зрения.

В. А. Сухомлинский подчеркивал, что учитель открывает учащимся не только окно в мир знаний, но и свой собственный мир, выражает сам себя. Подчеркнуто обезличенная манера (стиль) изложения может быть уместна как дидактический прием, но она заведомо ущербна как стиль, принцип взаимодействия и общения учителя с учащимся. Гораздо плодотворнее открытая позиция учителя, которая при определенных условиях вызывает у школьников ответное желание раскрыться [3, с. 28].

Когда учитель передает учебный материал, пропуская его через призму своего восприятия, личного опыта, он тем самым моделирует определенное отношение к этому материалу учащихся.

Содержание образования (часть социального опыта, ему изоморфная) развертывается в контексте культуры учителя и ученика. При этом реализуется специфические отношения между их сознаниями, а само понимание становится результатом сотворчества. Чтобы обеспечить понимание, учителю необходимо раскрыть не только значение того или иного элемента содержания образования, но и его смысл в контексте и в связи с другими элементами «чужого» и личного опыта: знаний, умений и навыков, опытом творческой деятельности, опытом эмоционально-ценностных отношений. Контекстуальные же смыслы существуют лишь в сфере субъектно-субъектных отношений, т.е. в диалоге.

Диалогические отношения в обучении predeterminedены не только природой (происхождением) содержания образования, но и самим процессом обучения. Вследствие своей универсальности диалог не фрагмент учебного занятия, он не заканчивается с той или иной учебно-познавательной ситуацией, независим от нее, хотя ею подготовлен. Диалог «учитель-ученик», «ученик-ученик», «ученик-учебник», «ученик-компьютер» это диалог человека с человеком, а не обучающего и обучаемого. В диалоге исчезают жестко закрепленные социальные роли «учителя» и «ученика». «Движущими силами общения должны быть обе стороны – и взрослые, и дети. По обе стороны диалога находятся и творцы, и творимые» [4, с.121].

Взаимодействие учителя и учащихся на уроке является центральным звеном в педагогике сотрудничества. Педагогическая идея творческого сотрудничества определяет новые методы обучения, способы воспитательных коллективов, отношения между взрослыми и детьми, самими детьми. Идеи педагогики сотрудничества зрели давно, они развивались в работах прогрессивных педагогов-мыслителей прошлого, развиваются и сегодня, это непрерывно развивающаяся концепция.

Диалог в обучении между учителем и учеником – это не только спор, полемика, дискуссия, в ходе которых могут быть подвергнуты сомнению, переоценке различные элементы социального опыта. Он дает множественность ракурсов, на пересечении которых проявляется, по М.М. Бахтину, «доверие к чужому слову, ученичество, поиск глубинного смысла, согласие, наслаивание смысла на смысл, голоса на голос, усиление путем слияния

(но не отождествление), дополняющее понимание, выход за пределы понимаемого»

Во власти учителя создать гармонию или диссонанс опыта учащихся со своим собственным и с опытом науки.

Говоря словами Януша Корчака, пусть обучением движут вера в опыт, сотрудничество и совместная жизнь. Пусть в сотворчество учителя и ученика, в диалоге их культур переплавится зафиксированная в содержании образования общечеловеческая культура, а итогом этого сотворчества будет обогащение духовного мира и ученика и учителя.

Диалоговая форма – это фундамент гуманистической парадигмы современного образования, способная обеспечить партнерские отношения между всеми субъектами учебно-воспитательного процесса, гарантирующая достижение совместно определяемых целей на качественном уровне.

Литература:

1. Курганов С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге. Книга для учителя. Москва. Просвещение, 2003, с. 7–15. .
2. Курилович М.А. «Модель диалогического взаимодействия в образовательном процессе вуза». Журнал «Вестник высшей школы», №3, 2016, с. 36–43.
3. Сенько Ю.В. «Учебный процесс: сотворчество педагога и учащегося», Киев, 2008, с. 27–58.
4. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. Москва. Педагогика, 2010, с. 120-125.

Галака М. С.

Обучение как сотворчество учителя и ученика

Проблема сотворчества занимает особое место в педагогической деятельности. Передовой учитель, развивая творческие возможности учащихся, в поисках наиболее адекватных методов обучения и воспитания сам является творцом и новатором. Сотворчество преподавателя охватывает разные стороны его деятельности – построение урока, лекции, беседы, проектирование личности учащегося, выработку стратегии и тактики

педагогической деятельности в целях оптимального педагогического взаимодействия.

Таким образом, сотворчество включает тонкость наблюдений за явлениями, избирательное запоминание существенного, волевое напряжение, реализованное в настойчивом, постоянном поиске ответа на поставленный вопрос, глубокое внимание к различным сторонам решаемой задачи, эмоциональный подъем, выражающийся в особом состоянии именуемом вдохновением, и, конечно, решающее место в сотворчестве занимает мыслительная деятельность субъекта, соединяющая как логическое мышление так и воображение в педагогическом взаимодействии.

В современных социально-исторических условиях, педагог – это не только профессия, которую получают в процессе учебы, но и призвание, и искусство, и, в связи с этим, непрерывный творческий процесс самосовершенствования.

В наше время, от учителей требуется достаточно высокий творческий потенциал, а это предъявляет особые требования и к культуре творческого саморазвития учителя. Культура творческого саморазвития учителя – это весьма сложное, многоуровневое и системное образование.

Творческое саморазвитие учителя – это интегративная характеристика его процессов «самостоятельности», среди которых системообразующими компонентами выступают самопознание, творческое самоопределение, самосовершенствование личности учителя в его профессионально – творческом становлении.

Важно помнить, чтобы педагог, проявляя стремление раскрыть в воспитанниках самобытную природу, демонстрировал уважение и утверждение их как личностей, обеспечивал направленность действий школьников на развитие их творческого потенциала. При этом следует учитывать, что процесс раскрытия самобытной природы подрастающего человека более всего связан с заботой взрослых о раскрытии в нем природного, а не с деятельностью, направленной на притупление заложенных в нем задатков за счет навязывания своих представлений о чем-либо.

Таким образом, связующим звеном между духовным миром учителя и учащегося является совместная взаимосвязанная и взаимообусловленная деятельность, которая наиболее полно реализуется в учебно-воспитательном процессе.

В современных школах проводятся эксперименты, осваиваются новые педагогические технологии, проводятся разнообразные методические работы

с учителями, конференции с приглашением творчески работающих учителей и ученых, организуются педагогические чтения, методические дни в школе во время которых проводятся открытые уроки. Учителя учатся анализу и самоанализу своей деятельности, активное творчество учителей проявляется внутри методических объединений по предметам.

Сегодня учителя осваивают экспериментирование, стремятся подвергать свою деятельность глубокому критическому осмыслению, самооценке. Все эти формы способствуют повышению творческого потенциала учителя и способствуют активному сотворчеству. А сотворчество в свое время позволяет учителю при организации учебно-воспитательного процесса, направленного на достижение той или иной цели, видеть основные точки приложения своих сил: с одной стороны, организовать собственную деятельность, а с другой – деятельность учеников, определить ее характер, содержание организационной формы, методы, средства.

В современной дидактике понимание деятельности учителя все более связывается с ее трактовкой как своеобразной метадеятельности, которая надстраивается над деятельностью учащихся и служит обеспечению их активной роли в педагогическом процессе. В силу этого ученик получает возможность реализовать свои цели, мотивы и психологически находиться по отношению к деятельности учителя в позиции ее соучастника.

Для того чтобы учебный процесс, проводимый учителем в классе, был результативным, он должен избегать рутины и шаблонности в своих действиях, преодолевать стереотипы и предубеждения, застывшие схемы и подходы в обучении. Вместе с тем он должен руководствоваться четкими правилами и нормами и не допускать хаотичности и беспорядочности в организации учебного процесса. Как утверждал известный ученый-педагог С. И. Гессен (1870–1950), даже обычный урок должен быть пронизан творчеством и вместе с тем оставаться уроком. Это значит, что, хотя цели урока и предписаны ученикам извне, им должна быть представлена свобода в осуществлении этих целей, инициатива в выборе средств, необходимых для решения поставленной уроком задачи. На основании этого С. И. Гессен сформулировал требования к уроку: определенность в постановке целей урока, требование точного решения поставленной уроком задачи и наряду с этим самостоятельность в выборе пути, ведущего к достижению цели [1, с. 56].

Как отмечают ученые, наибольший учебный и воспитательный эффект достигается в таких ситуациях, когда педагог и ученик вместе решают задачу,

ответа на которую не знает ни тот, ни другой. Именно такие учебно-познавательные ситуации служат основой сотворчества, объединения творческих потенциалов учителя и ученика в их совместном поиске и открытии нового. Существуют два источника педагогического творчества: практическая образовательная деятельность и исследование педагогического процесса, его содержания и методов.

В. А. Кан-Калик и Н. Д. Никандров выделили четыре уровня творческого взаимодействия учителя с классом [2, с. 122]. На первом уровне учитель, используя обратную связь, корректирует свои воздействия по шаблону, по готовому образцу. Второй уровень связан с оптимизацией деятельности учителя, творчество состоит в умелом выборе и целесообразном сочетании уже известных учителю содержания, форм и методов педагогической работы. На третьем уровне – эвристическом – учитель использует творческие возможности общения с учениками. На четвертом уровне творчество учителя характеризуется его полной самостоятельностью.

Психолого-педагогическая основа сотрудничества взрослого и ребенка была разработана Л. С. Выготским, апробирована А. С. Макаренко, С. Т. Шацким, впоследствии Я. Корчаком. В середине 80-х годов прошлого столетия с появлением учителей-новаторов возрастает интерес к педагогическому сотрудничеству.

В основе учебного сотрудничества лежат идеи стимулирования и направления педагогом познавательных интересов учащихся. Задача учителя школы или преподавателя любого другого образовательного учреждения – помочь обучаемым на метапознавательном уровне (на уровне знаний о знаниях и способах их получения), подготовить их к анализу задач обучения с целью их решения и к составлению вопросов для проверки своего понимания изучаемого материала.

Сотрудничество является одной из определяющих основ современного обучения. И.А. Зимняя определяет сотрудничество как гуманистическую идею совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, коллективным анализом хода и результатов этой деятельности [3, с.289].

Профессионализм педагога проявляется в том, как и в какой мере он оказывается способным поставить ученика в позицию субъекта учебной деятельности, создать условия его самодвижения. Возможность такого самодвижения в полной мере открывается в атмосфере и ситуации

сотворчества учителя и ученика как высшей формы педагогического и личностного взаимодействия в учебном процессе.

Литература:

1. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию: учеб. пособие для вузов. М.: Школа-пресс, 1995, 448 с.
2. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. М.: Педагогика, 1990, 144 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник. 2-е изд., доп., исправ. и перераб. М.: Логос, 2005, 384 с.

Диденко Ю. А.

Приемы мотивации и способы стимулирования младших школьников к изучению иностранного языка

Обучение иностранному языку – дело чрезвычайно сложное и требует и преподавателя не только работы с языковым материалом, но и глубокого знания психологии, педагогики и методики преподавания. И мы призваны сделать работу тех, кто учится, более эффективной и радостной.

В преподавании любого языка понимание реального применения знаний всегда радикально меняло отношение детей к изучению. Вопрос «зачем?» хоть и не озвучивается в большинстве случаев, но незримо присутствует на всех учебных занятиях. Особую важность имеет вопрос о мотивации именно на начальной ступени обучения, так как основу для того, чтобы дети умели и имели желание учиться, закладываются в младшем школьном возрасте. Именно мотив является источником деятельности и выполняет функцию побуждения и смысла образования [5, с. 192]. На начальном этапе изучения иностранного языка, как правило, имеет место высокая мотивация. Почти у всех есть желание владеть иностранным языком, уметь общаться на нем. Но как только начинается процесс освоения учебного материала, отношение к изучаемому предмету меняется, многие разочаровываются. Ведь этот период предполагает этап накопления языкового материала, стадию неизбежно примитивного содержания, преодоления разнообразных трудностей, что отодвигает достижения целей, о которых мечталось [3, с. 23].

Мотивация – это прежде всего результат внутренних потребностей человека, его интересов и эмоций, целей и задач, наличие мотивов, направленных на активизацию его деятельности. Немотивированный ученик просто не хочет учиться. Есть народная мудрость: «Ты можешь подвести коня к водопою, но не можешь заставить его пить». Эта мысль приходит на ум, когда мы видим, насколько разным может быть отношение учащихся к изучению иностранного языка. Для одного учащегося, процесс изучения языка является важным, многозначительным, он мотивирован к обучению. Для другого ученика это занятие – тяжелая ноша, которую он вынужден нести и он не скрывает свою скуку, зевает и просто ждет конца урока. Для учителя, который работает с таким учащимся, наступает время решить «Как заставить коня выпить воды?». Существуют различные способы, которые помогают стимулировать учащихся к изучению иностранных языков.

1. Создание атмосферы оптимизма и веры детей в свои возможности и способности.

Необходимо поддерживать в детях чувство оптимизма, являющегося следствием реалистичного мышления. Кто может это сделать? Учитель, который представляет собой живой пример оптимистически настроенного к ученикам и коллегам человека. Важно и необходимо ставить перед детьми, или помогать детям, ставить перед самими собой реалистичные и выполнимые цели и задачи. Необходимо внушить ребенку, что в основе успеха лежат преодоленные неудачи. Важно научить детей ценить не только свои собственные, но и корпоративные достижения.

2. Внедрение «азартных» технологий.

Внедрение азартных технологий является эффективным инструментом на этапе закрепления знаний по лексике и грамматике. Прекрасным примером может служить настольная игра «Грамматический конструктор». Содержание учебного комплекта зависит от содержания урока. Использование стихов и рифмовок позволяет прочно запомнить основные грамматические модели и использовать их в повседневной практике. Кроме того, процесс обучения превращается в увлекательную игру, что поддерживает интерес к данному предмету [7, с. 30].

3. Проектная работа

Одной из целей преподавания иностранных языков является приближение образовательного уровня учащихся к европейским стандартам. Владение английским языком немислимо в отрыве от культуры и реалий

англоговорящих стран, при этом проект является источником дополнительной информации о стране и изучаемом языке.

4. Встречи и дискуссии с носителями языка

Встречи и дискуссии с носителями языка – еще один стимул, который повышает интерес к учащимся к изучению языка. Во время таких дискуссий у школьников есть возможность попрактиковаться в устной речи с носителями языка, а также реально оценить свои достижения в изучении языка, что дополнительно подстегивает многих к углублению своих знаний.

5. Переписка учеников с иностранными сверстниками

Переписка с иностранными школьниками расширяет запас лексики. Нередко одного письма бывает достаточно, чтобы заполнить какое-либо клише или конструкцию, на что в обычных условиях уходит занятие или два. Причем школьники получают актуальную лексику от своих сверстников, которая характеризуется высокой частотностью.

6. Применение новых информационных технологий

Современный учитель должен эффективно применять информационные и коммуникационные технологии в учебном процессе.

Например использование презентаций. Они очень удобны и для учителя и для учеников. Презентация включает в себя текст, картинки, таблицы, графики, видео и музыкальное сопровождение. Оправдывает себя и тестирование с помощью компьютеров, а также использование электронных учебников.

7. Внеурочная деятельность

Данный вид деятельности помогает преодолеть трудности в обучении и самоутверждении учащихся, поскольку позволяет им раскрывать свои возможности и способности. В качестве примера можно привести «Школьный английский театр». Школьники в театре могут развивать свою творческую деятельность и проявлять познавательную активность, реализовывать свои лучшие личностные качества. Демонстрировать свои способности, которые в других случаях остаются невостребованными. Все это создает благоприятный фон для достижения успеха, что, в свою очередь, положительно влияет на учебную деятельность. Прием «Опиши и изобрази» является одним из способов вовлечения учащихся в процесс обучения с использованием собственного словарного запаса на иностранном языке. Этот прием универсальный, его можно использовать для закрепления лексики и грамматики при изучении текста театральной роли [1, с. 27].

8. Дистанционные олимпиады.

Дистанционные олимпиады мотивируют учащихся на проверку своих знаний, на самоутверждение, на подготовку к экзаменам, на раскрытие своего творческого потенциала. Участие в таких олимпиадах как «Гринвич», «Пазл», «Бульдог» мотивирует к углубленному изучению предметов, развивает творческие способности, а также выявляет школьников, интересующихся английским языком и желающих продолжить интенсивное изучение иностранного языка. Участники дистанционных олимпиад становятся заинтересованными в развитии собственного образования, поскольку, не имея готового ответа на поставленную задачу, они разрабатывают свою собственную творческую продукцию, актуальную для жизни в современном информационном обществе.

9. Музыка

Музыка – это один из самых мощных способов воздействия на чувства и эмоции учащихся. Это инструмент, который может оказать неоценимую помощь в изучении английского языка. Песня вызывает большой прилив энтузиазма и представляет собой приятный, и, в то же время, стимулирующий подход в изучении культуры иноязычных стран. Хорошие песни не забываются, а вот грамматические структуры улечиваются из головы по окончании урока. Через песню прочно усваиваются новые слова и выражения, в них знакомая лексика встречается в новом контекстуальном окружении, что помогает ее активизации.

10. Игра

То, что игра – это серьезно, утверждают ее теоретики. Крупнейший знаток проблемы Д. С. Эльконин наделяет игру четырьмя важнейшими для человека функциями: средства развития мотивационно-потребностной сферы, средства познания, средства развития умственных действий и средства развития произвольного поведения. Основным содержанием и назначением игры должно быть учение, в нашем случае овладение всеми видами речевой деятельности как средствами общения. Игра, а именно ролевая игра дает широкие возможности для активизации учебного процесса. Ролевая игра – методический прием, относящийся к группе активных способов обучения практическому владению иностранным языком. Ролевая игра представляет собой условное воспроизведение участниками реальной и практической деятельности, создает условия реального общения. Эффективность обучения здесь обусловлена в первую очередь взрывом мотивации, повышением интереса к предмету. Она эффективна как на младшем этапе обучения, так и

на среднем. Учащиеся с удовольствием участвуют в ролевых играх. Создание серии плакатов на определенные темы помогает сохранить интерес школьников к проблеме и способствует активизации языкового материала.

Активизация учебно-познавательной деятельности, поднятая на уровень творческих процессов, более всего выражает преобразующий характер деятельности. Ее творческий характер всегда связан с привнесением нового, с изменением стереотипа действий, условий деятельности.

Главное – удовлетворенность деятельностью, что благоприятно влияет и на мотивы и на способы учения, и на расположенность учащихся к общению с учителем, с одноклассниками, на создание благоприятных отношений в деятельности.

Литература

1. Бочарова Л.П. Игры на уроках английского языка на начальной и средней ступени обучения // Иностранные языки в школе №3 [текст]/ – 1996 – с.25-28
2. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М: Смысл, 2004
3. Зайцева М.В. Мотивация и некоторые пути ее повышения. М., ИД «Первое сентября», 2003, с.23-30
4. Комарова Э.П., Трегубова Е.Н. Эмоциональный фактор: понятие, роль и формы интеграции в целостном обучении иностранному языку // ИЯШ, №6.2000, с.44-47
5. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1990, 250с.
6. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка // Издательство «Высшая школа», 2004
7. Фурсенко С.В. Грамматика в стихах. // «Каро», 2005, 54с.

Зобова Г. Н.

Специфика взаимодействия учителя и ученика на уроках иностранного языка

Педагогическое взаимодействие представляет собой преднамеренный контакт педагога и обучаемых, следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях. Педагогическое

взаимодействие составляет сущностную характеристику педагогического процесса, который является специально организованным взаимодействием педагогов и обучаемых, по поводу содержания образования с использованием средств обучения и воспитания с целью решения задач образования, направленных на удовлетворение как потребностей общества, так и самой личности в ее развитии и саморазвитии [1, с. 79].

Педагогическое взаимодействие – более широкое понятие, чем педагогическое воздействие, поскольку оно всегда имеет два взаимообусловленных компонента – педагогическое воздействие и ответную реакцию учащегося. Воздействия могут быть прямыми и косвенными, различаться по направленности, содержанию и формам предъявления, наличию или отсутствию обратной связи. Ответные реакции воспитанников также многообразны: это активное восприятие, переработка информации, игнорирование или противодействие, эмоциональные переживания или безразличие.

Целостную структуру взаимодействия учащегося и учителя образуют субъект-объектные и субъект-субъектные отношения. Первый тип взаимоотношений («субъект – объект») характеризует отношение учащегося к изучаемой им дисциплине, второй тип («субъект-субъект») – к другим учащимся и учителю. В системе данных отношений важна взаимосвязь между всеми ее компонентами, такими, как отношение учащихся к целям и содержанию обучения; отношения учащихся между собой и учителями; условия, в которых протекает учебный процесс [2].

Поскольку образовательный процесс – это специфическая форма субъект-субъектных отношений, совершенно очевидно, что оба участника этого процесса вносят в него свой вклад. К каждому участнику образовательного процесса в рамках личностно-ориентированного подхода, предполагающего, что в центре обучения и воспитания находится обучающийся с его индивидуально-психологическими, возрастными и национальными особенностями, предъявляются соответствующие требования.

Требования, предъявляемые к педагогу:

– создание условий для безопасного проявления личности каждого учащегося в различных учебных ситуациях, что требует от педагога в первую очередь находиться не в традиционной позиции педагога-информатора, источника знаний и контролера, а в позиции ведущего партнера, помогающего саморазвитию личности обучаемого;

– развитие внутренней мотивационной сферы ученика, формирование у него собственной познавательной потребности не только в получении и усвоении новых знаний, но и в выработке обобщенных способов учебной деятельности, умение получать удовольствие и удовлетворение от познания;

– большая внутренняя работа педагога по личностному и профессиональному саморазвитию (развитие творческого потенциала, позволяющего адекватно решать общую задачу обучения и развития с учетом индивидуальных особенностей каждого учащегося и учебной группы).

Требования, предъявляемые к учащемуся:

– активность обучаемого, его готовность к учебной деятельности;

– наличие мотивации учащегося к получению и усвоению новых знаний;

– большая самостоятельность обучающегося, определенный уровень самосознания (самоконтроля и самооценки).

Общей особенностью взаимодействия субъектов образовательного процесса является преобразование позиций личности как в отношении к усвоенному содержанию, так и к собственным взаимодействиям. Это выражается в изменении ценностных установок, смысловых ориентиров, целей учения и способов взаимодействия и отношений между участниками обучения. Изменение позиций личности способствует переходу учащихся на новый уровень усвоения знаний и к новым формам взаимодействия с учителем и с другими учащимися [2]. Система учебных взаимодействий учителя с учащимися определяет и характер взаимодействий учащихся друг с другом.

Продуктивное взаимодействие – это такое взаимодействие, которое обеспечивает в процессе обучения координацию действий, взаимопомощь, поддержку друг друга, отношения на основе доверительного сотрудничества.

В наши дни процесс обучения иностранному языку понимается не как индивидуальная деятельность учащегося с учебным материалом, а как особым образом организованное общение или особая разновидность общения. Важной функцией такого общения на уроке является установление продуктивного взаимодействия учеников и учителя друг с другом.

В рамках концепции личностно-ориентированного образования продуктивное взаимодействие учителя и учащихся рассматривается как единство:

а) способа организации совместной согласованной деятельности учителя и учащихся, предполагающего формирование взаимопонимания и сотрудничества;

б) совокупности связей и взаимовлияний педагогов и учащихся в процессе совместной согласованной деятельности, обеспечивающих процесс их личностного роста и изменения [3, с.14].

Согласованная деятельность учителя и учащихся означает, что учащийся приобретает новые знания, умения, навыки и личностные качества, а учитель помогает ему в этом, выбирая соответствующие индивидуальным особенностям учащихся методы и приемы обучения и оказывая им помощь в освоении учебного содержания.

Продуктивное взаимодействие учителя и учащихся на уроке иностранного языка заключается также в том, что:

– учащиеся принимают активное участие в процессе обучения, испытывают потребность в общении на иностранном языке;

– учащиеся вовлечены в решение лично-значимых задач, в результате чего появляется чувство удовлетворенности от учебной деятельности, чувство самооценности личности;

– актуализируется, вовлекается личностный опыт учащихся, когда их просят поделиться своим мнением, чувствами, опытом;

– поощряется групповая работа, стимулирующая активность, инициативность и креативность;

– роль учителя различна в зависимости от задачи на каждом этапе урока (организатор, координатор, консультант). В результате повышается эффективность обучения.

Следует также отметить, что используемые учителем методы обучения должны:

– создавать атмосферу, в которой каждый ученик чувствует себя комфортно и свободно и испытывает потребность практически использовать иностранный язык;

– затрагивать личность ученика в целом, вовлекать в учебный процесс его эмоции, чувства и ощущения, стимулировать его речевые, когнитивные и творческие способности;

– создавать ситуации, в которых учитель не является центральной фигурой;

– предусматривать различные формы работы в классе, в полной мере стимулирующие активность обучаемых, их самостоятельность, творчество и др.

Таким образом, взаимодействие – согласованная деятельность по достижению совместных целей и результатов, по решению участниками значимой для них проблемы или задачи. Один из психологических законов подчёркивает связь развития личности и деятельности. Эта связь лежит в основе понимания педагогической значимости взаимодействия, в котором раскрывается вся сложная система способностей – предметно-практических и душевных. Взаимодействие является одним из основных способов активизации саморазвития и самоактуализации подростка.

Опыт передовой практики обучения иностранного языка показывает, что результативность урока иностранного языка обусловлена, прежде всего, способностью учителя создать условия и организовать ситуации, в которых ученики осваивают язык как средство общения. Новые педагогические технологии (проектная методика, методика сотрудничества, технология критического мышления и т.д.) позволяют ребёнку научиться жить, работать, думать самостоятельно и коллективно, а мечтать и творить – индивидуально.

Ученики бывают разные: одни быстро усваивают все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями; другим требуется не только значительно больше времени на осмысление материала, но и дополнительные примеры, разъяснения. Такие ребята, как правило, стесняются задавать вопросы в присутствии одноклассников, а подчас просто и не осознают, что конкретно они не понимают, не могут сформулировать правильно вопрос. Если в таких случаях объединить ребят в небольшие группы (по 3–4 человека) и дать им одно общее задание, оговорив роль каждого ученика группы в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет ученика равнодушным), но что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных все не понятые ими вопросы, а сильные учащиеся заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь слабые ученики, досконально разобрались в материале (заодно и сильный школьник имеет возможность проверить собственное понимание вопроса). Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы [3, с. 27].

К наиболее популярным интерактивным технологиям относится технология критического мышления, которая предполагает овладение такими

умениями, как умение применять в спорах аргументы, смотреть на старые идеи с новой точки зрения, отличать факты от предположений, выявлять причинно-следственные связи и обнаруживать ошибки в них. Благодаря данной технологии у ребят повышается самооценка, развивается рефлексия, появляется потребность в познании нового.

Применение новых педагогических технологий дает учащимся хороший опыт социализации, укрепляет коллектив. Существенно меняются отношения учитель – ученик. Приоритет учительской позиции меняется на подлинное партнерское сотрудничество. Новые педагогические технологии – новая линия поведения учителя, новая форма его взаимоотношения с учениками. Учитель должен помнить формулу Гете: «Мы учимся только у тех, кого любим». Учитель, овладевший методикой новых педагогических технологий, гарантирован от авторитаризма, как в учебном, так и в воспитательном процессе.

Несомненно, насущные проблемы современной школы способен решить знающий учитель, обладающий научно-теоретическим стилем мышления, умеющий анализировать педагогические явления с позиции взаимодействия с учащимся, умеющий ставить обоснованные цели, отбирать эффективные средства их реализации, адекватно оценивать результативность собственной деятельности и своевременно вносить коррективы, что является актуальной задачей педагогической теории и практики.

Литература

1. Взаимодействие субъектов образовательного процесса – основа социальной эффективности образования: Учебно-методическое пособие под общей ред. Васютенковой И.В. – СПб.: ЛОИРО, 2011. – 130с.

2. Теоретические подходы к решению педагогических проблем на конкретно-научном уровне методологии. Электронный ресурс: <http://www.monographies.ru/ru/book/section?id=2770><http://www.monographies.ru/ru/book/section?id=2770>.

3. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібник / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. За ред.. О. І. Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004 – 192 с.

Колисниченко Ж. А.

Взаимосвязь физического воспитания с другими направлениями воспитательного воздействия

В общей системе формирования человека физическое воспитание практически неотделимо от других сторон всестороннего воспитания. Объективной основой их взаимосвязи являются, с одной стороны, единство физического и духовного развития человека, с другой – основные социальные закономерности построения и функционирования системы воспитания в обществе.

Реальный вклад каждого отдельного вида воспитания во всестороннее развитие личности существенно зависит от того, насколько умело, последовательно и целеустремленно педагог использует эту объективно существующую предпосылку для соединения различных сторон воспитания во имя достижения единой цели. Так как, лишь в результате комплексных мер, целенаправленно реализующих связи между различными сторонами воспитания, каждая из них приобретает действительно полноценное значение для личности и общества, органически включаясь в общую систему [3, с. 28].

На современном этапе особое значение уделяется формированию активной жизненной позиции человека, на основе комплексного подхода, который позволяет в полной мере использовать те большие возможности, предоставляемые физической культурой и спортом для решения общевоспитательных задач, а также сделать физическую культуру и спорт более эффективными средствами воздействия общества на формирование всестороннего, гармонического развития личности [6, с. 47].

Как и любой педагог, учитель физической культуры, преподаватель физического воспитания, тренер, инструктор, методист призваны решать широкий круг задач по формированию общих компетентностей учащихся. Воспитательные функции специалиста физического воспитания, далеко не исчерпываются руководством физической подготовкой и воспитанием физических способностей; он несет ответственность перед обществом за воспитание полноценных членов общества – его активных граждан [8, с. 7].

Отсюда вытекают и требования к личности самого специалиста физического воспитания, которые сжато, выражены в известном афоризме: «Воспитатель сам должен быть тем, чем он хочет сделать воспитанника, или, по крайней мере, всеми силами к тому стремиться!» [3, с. 46]. В силу самого

существа функций, которые берет на себя специалист физического воспитания и которые доверяет ему общество, он должен обладать, прежде всего, такими качествами личности и чертами характера, которые дают ему моральное право быть педагогом [1, с. 95].

Разумеется, чтобы «уметь воспитать своим предметом», специалисту физического воспитания необходимо досконально знать и любить свое дело, быть отлично теоретически, методически и физически подготовленным, обладать определенным спортивно-техническим мастерством. Следовательно, чем выше квалификация специалиста и чем шире круг усвоенных им профессиональных знаний, тем больше у него возможностей для высококачественного решения воспитательных задач [11, с. 71].

Современного передового специалиста физического воспитания характеризуют широта кругозора, глубокое понимание основных закономерностей профессиональной деятельности, ее принципов и перспектив развития, умение адекватно применять свои знания на практике.

Следовательно, говоря о взаимосвязи физического воспитания с другими направлениями воспитательного воздействия, следует не забывать и о таких сторонах воспитания как нравственное, трудовое, умственное, эстетическое, волевое и самовоспитание.

Определяющее значение **нравственного воспитания** в общей системе воспитания человека обусловлено, первостепенной значимостью моральных устоев личности во всех ее социально оправданных жизненных проявлениях, ведущих сил общества в упрочении принятых в нем нравственных норм. На специалистов физического воспитания, равно как и на всех работников сферы воспитания, возлагаются ответственные задачи по превращению принципов социальной морали, включая их общечеловеческое содержание, в глубоко освоенные нормы жизни людей [2, с. 112].

Первоначальные мотивы, побуждающие заниматься физической культурой и спортом, нередко, особенно у детей и подростков, бывают случайными или малосущественными (желание развить мышечную силу ради повышения своего престижа среди сверстников, приобрести привлекательные формы тела, увлеченность внешней атрибутикой спорта, стремление к личному превосходству и т.д.). То, в каком направлении будут развиваться эти первоначальные мотивы, насколько содержательными и действенными они станут, во многом предопределяет общую результативность физкультурной и спортивной деятельности, ее подлинную роль в развитии личности. Отсюда и вытекает первостепенная важность

специалиста физического воспитания по формированию, преобразованию и направленному развитию мотивов деятельности у начинающих заниматься физической культурой и спортом. [14, с.29]

В данных мотивах органически соединяются интересы личности и общие цели воспитания, выражающие социальные потребности. Именно на этой основе обеспечивается направленное формирование и развитие мотивов занятий физической культурой и спортом в системе физического воспитания. Раскрывая глубокий общественный и личностный смысл физкультурной и спортивной деятельности, пробуждая в связи с этим чувства высокой ответственности и нравственного долга за достижение намечаемых целей, воспитывая в этой же связи твердую целеустремленность, трудолюбие, другие высоконравственные чувства и качества – специалист физического воспитания и формирует у занимающихся ту самую мотивационную основу, которая является неисчерпаемым источником свершений в области физической культуры и спорта [7, с. 142].

Общие нравственные принципы конкретизируются в сфере физкультурной и спортивной деятельности в виде специфических этических норм. Ряд таких норм и составляет, так называемую спортивную этику. В своих общечеловеческих началах она имеет гуманный характер, что выражается в требованиях, обязывающих каждого, кто имеет отношение к спорту, вести себя так, как это достойно человека: честно соблюдать установленные правила состязаний, быть благородным в спортивном соперничестве, не прибегать к запрещенным или сомнительным способам достижения победы, уважать соперника и т.д. Усвоение и неотступное соблюдение таких этических норм является при определенных условиях одним из немаловажных конкретных путей нравственного воспитания.

Эти требования далеко выходят за рамки самой физкультурной и спортивной деятельности, поэтому в их достижении особенно необходим комплексный подход. Специалист физического воспитания должен ясно понимать, что сама природа нравственности, такова, что ее нельзя воспитать лишь отдельными «воспитательными мероприятиями». Только системное соединение всех основных факторов, формирующих личность, и неразрывная связь воспитания с жизненной практикой могут обеспечить полноценное решение этих задач [4, с. 58].

Для реализации их в процессе физического воспитания и в непосредственной связи с ним используются многие общепедагогические методы (убеждения, побуждения, приучения, поощрения, порицания и т.д.), а также

те специфические факторы и пути воздействия на формирование личности, какие предоставляют физическая культура и спорт.

При формировании рациональных основ поведения в процессе физического воспитания, как и вообще в воспитании, важную роль играют беседы на этические темы, разъяснения и другие пути нравственного просвещения, убеждения. Непосредственно во время занятий физическими упражнениями специфика этого процесса (необходимость соблюдать определенный режим нагрузок и отдыха, не допускать простоев и т.д.) обязывает искать особенно емкие и лаконичные формы воспитательного воздействия словом. Но какими бы совершенными ни были они, в полной мере решить задачи нравственного просвещения только в рамках самих занятий физическими упражнениями невозможно. Развернутые беседы и диспуты на этические темы, разбор прошедших учебных или спортивно-тренировочных занятий и соревнований с четкой оценкой возникших в них этических ситуаций, другие специальные формы нравственного просвещения и убеждения должны составлять неотъемлемые звенья системы воспитательной работы специалиста физического воспитания [9, с. 162].

Физическая культура и спорт предоставляют действенный материал для формирования нравственных представлений, чувств, навыков поведения. Не без основания физическую культуру и особенно спорт называют «школой эмоций», «школой воли», «школой воспитания». Но и здесь не следует забывать, что они сами по себе не воспитывают. Как и любые средства воспитания, физкультурная и спортивная деятельность дает желаемый воспитательный эффект в условиях педагогически нацеленного руководства. Обеспечивая его, специалист физического воспитания широко пользуется и такими путями, как воспитание через нравственный пример, через упражнение – приучение к этически оправданным нормам поведения и через систему регулируемых этических взаимоотношений в процессе физкультурной, спортивной деятельности.

Эффективность нравственного воспитания определяется, в конечном счете тем, насколько его результаты сказываются на поведении воспитываемых в реальных условиях жизненной практики. Этим объясняется важность систематического использования в процессе воспитания различных форм общественной активности, в том числе физкультурно-массовой и спортивной работы на общественных началах [7, с. 178].

Взаимосвязь **трудового воспитания** и физического представляет собой главное прикладное направление всех сторон воспитания. Трудовая

направленность системы физического воспитания, четко выражается в ее целях, задачах, фундаментальных принципах и программно-нормативных положениях [12, с. 17].

Физическое воспитание имеет общеподготовительное и непосредственно прикладное значение для трудовой деятельности. Значение физического воспитания для труда обусловлено, прежде всего, объективным единством функций организма. Физическое воспитание, обеспечивая увеличение функциональных возможностей организма, тем самым создает важнейшие предпосылки высокой работоспособности для всех видов труда, где требуются функциональные аналогичные возможности.

На этом основан, в частности, эффект профессионально-прикладной физической подготовки. Если физическое воспитание формирует двигательные навыки и умения, непосредственно применимые в избранной трудовой деятельности (например, навыки лазанья и перелезания на высоте у монтажника-высотника, умение свободно ориентироваться и перемещаться в безопасном положении у летчика), то оно является в таком случае, по существу, одной из форм, практического трудового воспитания [5, с. 61].

Вместе с тем физическое воспитание имеет и более широкое значение для трудовой деятельности. Всесторонне развивая физические способности и создавая богатый запас разнообразных двигательных навыков и умений, оно гарантирует общую физическую подготовленность как предпосылку высокой производительности в любом виде труда.

Трудовому воспитанию в процессе занятий физическими упражнениями содействует также и систематическое выполнение практических обязанностей по самообслуживанию и обслуживанию группы (подготовка и уборка мест занятий, инвентаря, уход за спортивным снаряжением, экипировкой и т.д.).

Таким образом, путь к физическому совершенству – это путь многолетнего упорного труда по преобразованию самого себя, своей «природы» – он проходит через преодоление возрастающих нагрузок, нередко весьма тяжелых, требующих максимальной самомотивации. В таком добровольном повседневном труде вырабатывается и отношение к труду вообще, особенно когда физическое воспитание неразрывно связано с нравственным и другими видами воспитания. Тогда оно является одним из основных факторов воспитания трудолюбия, формирующим привычку трудиться с полной отдачей сил, что содействует развитию физических качеств и укреплению здоровья [1, с. 127].

В аспекте задач **умственного воспитания** в процессе физического воспитания предусматривается: обогащение специальными знаниями, в сфере физической культуры, спорта (систематическое расширение и углубление их, формирование на этой основе осмысленного отношения к физкультурной, спортивной деятельности, содействие формированию научного мировоззрения); развитие познавательных способностей (содействие творческим проявлениям личности, в том числе в самопознании и самовоспитании средствами физической культуры, спорта).

Реализация этих задач в процессе физического воспитания связана, прежде всего, с физическим образованием, причем педагогической основой являются дидактические принципы, средства и методы. Освоение их в единстве с практическими навыками и умениями, составляет основную образовательную линию в физическом воспитании. Эта линия должна быть тесно связана с воспитанием познавательной активности, любознательности и пытливости, динамичности, гибкости и тонкости мыслительных операций (острота мышления) [13, с. 10].

Передавая знания непосредственно и рамках занятий физическими упражнениями, преподаватель пользуется своеобразными методами, особенности которых обусловлены спецификой физического воспитания (лаконичное объяснение, инструктирование, сопроводительные пояснения по ходу выполнения двигательных заданий, оперативный разбор результатов их выполнения и т.д.) Но лишь такими методами, невозможно обеспечить оптимальную передачу развернутой системы знаний. Для этого необходимы общие формы и методы умственного образования, дополняющие процесс физического воспитания (развернутые сообщения лекционного типа, эвристические беседы, просмотры учебных кинофильмов, самостоятельная работа со специальной литературой и т.д.).

Наряду с этим необходимо оптимизировать познавательные процессы непосредственно по ходу занятий физическими упражнениями. Этому способствуют специальные методы и приемы активизации мыслительных операции, связанных с осмыслением двигательных задач, анализом и коррекциями при их выполнении (методы наглядного и логического выделения «опорных точек», использование тренажерных устройств с обратной связью и точной количественной информацией, моделирование параметров движений на макетах и с помощью других технических средств, приемы взаимообучения, игровой и соревновательный методы и др.) Объединяющую же основу частных путей активизации мыслительных

операций должна составить система постепенно усложняющихся заданий эвристического характера, т.е. заданий, связанных хотя бы с элементами поиска нового и самостоятельными творческими проявлениями [14, с. 27].

Задания такого типа целесообразно вводить уже на ранних возрастных этапах физического воспитания. Первоначально они будут, естественно, сравнительно элементарны, так называемые задания с частичным поиском (например, самостоятельно несколько видоизменить освоенный способ прыжка, успешно выполнить освоенное действие в необычных условиях, найти нестандартный прием обводки соперника в подвижной игре с мячом, составить из разученных движений новую комбинацию, самостоятельно разработать по заданным правилам новый комплекс упражнений утренней зарядки). В дальнейшем, по мере овладения соответствующими знаниями и умениями, становятся доступными и задачи по изысканию новых форм спортивной техники и тактики, оптимизации методов тренировки и т.д. На высших ступенях спортивного совершенствования деятельность спортсмена нацеливается на поиск (в содружестве с тренером и другими специалистами) никем не изведанных путей к превышению абсолютных достижений, она приобретает эвристический характер в полном смысле слова [10, с. 98].

Занятия физическими упражнениями создают благоприятные условия и для **эстетического воспитания**. В процессе занятий формируется красивая осанка, осуществляется гармоничное развитие форм телосложения, воспитывается понимание простоты и изящества движений. Все это помогает воспитанию эстетических чувств, вкусов представлений, способствует проявлению положительных эмоций, жизнерадостности, оптимизма.

Эстетическое воспитание включает в себя все стороны духовной жизни формирующейся личности, позволяет также правильно понимать и оценивать прекрасное, стремится к нему. Человек с развитым эстетическим вкусом, как правило, стремится создавать эстетические ценности, осуществляя эстетическую деятельность, которая в различных формах широко представлена в физической культуре и спорте [8, с. 9].

Эстетическое воспитание призвано формировать у людей эстетические потребности. При этом важно не только сформировать способности наслаждаться, понимать красоту в ее многообразных проявлениях, но и главным образом воспитать способность воплотить ее в реальных действиях и поступках. Занятия физической культурой представляют широкие возможности для этого.

Предметом изучения эстетики физической культуры может являться – эстетическое содержание и эстетические ценности; законы сознания, отражающие физическую культуру с эстетической точки зрения; формы эстетической деятельности человека в области физической культуры и спорта.

Эстетическая подготовка – это одна из сторон совершенствования личности занимающегося, которая возникает в связи с эстетическим освоением избранной сферы деятельности. Смысл и цель ее в процессе занятий состоит в формировании эстетического отношения ко всем сторонам той деятельности, которая протекает в связи с освоением специально подобранных физических упражнений [3, с.185]

В аспекте связей физического воспитания с эстетическим воспитанием основные задачи состоят в том, чтобы: воспитывать способность чутко воспринимать, глубоко чувствовать и правильно оценивать красоту в сфере физической культуры и спорта; формировать эстетически зрелое стремление к физическому совершенству; формировать эстетику поведения и межчеловеческих отношений в физкультурной (в частности, спортивной) деятельности; вырабатывать активную позицию в утверждении прекрасного, непримиримость к безобразному в любых его проявлениях [6, с. 163].

Основной путь эстетического воспитания в процессе физического воспитания проходит через формирование творческого отношения к физкультурной, спортивной деятельности, развитие эстетически осмысленной потребности в физическом совершенствовании, достижение все более высоких результатов в реализации этой потребности.

В занятиях физическими упражнениями во многих случаях самым естественным образом могут быть использованы такие специальные факторы эстетического воспитания, как хореография, музыка, пение. Гармоническая связь движений и музыки, является источником эстетического удовлетворения, и играет определенную роль в формировании совершенных движений [11, с. 88].

Немаловажное влияние на эстетические представления и чувства, занимающихся физическими упражнениями оказывают условия среды, в которых проходят занятия. Точнее говоря, ценность в этом отношении представляют эстетические свойства природной среды, эстетически выдержанные формы физкультурно-спортивных сооружений, их оборудование, художественное оформление, гигиенические условия, а также отвечающие требованиям прикладной эстетики снаряжение, костюм и т.д. Физкультурная деятельность несравненно чаще, чем многие другие формы

жизнедеятельности человека, выводит его на лоно природы, позволяя в полной мере ощутить ее оздоравливающие свойства и неподдельную красоту. Все это предоставляет специалисту физического воспитания благоприятнейшие возможности для использования средовых факторов в целях эстетического воспитания [4, с. 116].

Физическое воспитание обладает огромным потенциалом в эстетическом воспитании. Оно влияет и на форму телосложения и на восприятие окружающей действительности, на эстетический вкус. Объектом данных форм эстетической деятельности является человек. Красивое телосложение предполагает стройность, подтянутость, пропорциональность, гармоничность тела человека. Для достижения такого гармоничного физического развития необходимо применение самых разнообразных физических упражнений, позволяющих развивать не только мышечную силу, но также и ловкость, выносливость, быстроту и другие физические качества человека, а также красоту его движений. К таким видам физических упражнений можно отнести: аэробику, ритмическую и атлетическую гимнастику, шейпинг, калланетику, гидра- и аква- аэробику, бодибилдинг и т.д. [9, с.180].

Известное определение **воли** как «деятельной стороны разума и морального чувства, управляющей движениями» указывает на ее неразрывную связь с физическими, интеллектуальными и нравственными началами поведения, а вместе с тем подчеркивает, что воля сама есть внутренний источник и регулятор активности человека.

Основные задачи, относящиеся к воспитанию воли в процессе физического воспитания, состоят в том, чтобы обеспечить: формирование мотивационных, интеллектуальных и нравственных основ волевых проявлений применительно к требованиям физкультурной и спортивной деятельности; разностороннее развитие волевых качеств, необходимых в данной деятельности, и формирование на этой основе стержневых черт характера, которые проявлялись бы не только в условиях физического воспитания, но и в многообразных ситуациях жизненной практики [12, с. 22].

Фактически многое из того, что понимается под «физическим воспитанием» представляет собой и воспитание воли. В процессе обучения движениям, воспитания физических способностей и особенно в процессе спортивного совершенствования обязательно приводятся в действие, выявляются и развиваются волевые свойства личности. Без этого не возможна реализация ни одной задачи на пути физического совершенствования [5, с. 70].

Специфическим фактором воспитания волевых качеств является преодоление трудностей, связанных с мобилизацией воли. То, что воля воспитывается через преодоление трудностей, в борьбе с ними, давно уже стало аксиомой. Однако она справедлива лишь при определенных условиях: если трудности преодолеваются систематически, а не от случая к случаю; если они не остаются неизменными, а возрастают; если мера возрастания трудностей не исключает возможности преодоления их. Того же требуют и закономерности физического воспитания, которые отражены в принципах систематичности, непрерывности и постепенного увеличения нагрузок. Это означает, что логика процесса физического воспитания и логика воспитания воли в данном отношении совпадают. Однако по ходу реализации задач физического воспитания создается отнюдь не все, что необходимо для воспитания воли, – требуются еще и дополнительные, специально направленные воздействия. Поэтому целесообразно сочетать две основные методические линии воспитания воли в процессе физического воспитания, одна из которых имеет своей основой регулярную мобилизацию на безусловное выполнение заданий и установок, вытекающих из занятий по физическому воспитанию, другая – системное использование специальных волю заданий и установок, преодоление возникающих в связи с этим дополнительных трудностей [13, с. 15].

Применяя все эти приемы, необходимо вдумчиво нормировать дополнительные трудности, связанные с реализацией вводимых заданий и установок, заблаговременно и тщательно готовить к их выполнению, соблюдать общие принципы и правила методики воспитания. Направляя формирование волевых черт характера у своих воспитанников, педагог должен вместе с тем постоянно переводить процесс воспитания на уровень самовоспитания.

Как и воспитание, **самовоспитание** – процесс многогранный. Он включает в себя самоопределение и самопобуждение, самообразование и самопознание, самоубеждение и самоприучение, самопреодоление и самоконтроль, а так же саморегуляцию [8, с. 8].

Самовоспитание в физическом воспитании по-настоящему начинается тогда, когда сформирована осмысленная потребность физического совершенствования, которая воплощается в самостоятельных действиях, направленных на достижение соответствующих результатов. Пробуждение и последовательное развитие такой потребности – одна из важных задач специалиста физического воспитания, которую необходимо решать с первых

этапов приобщения воспитанников к физкультурной деятельности на основе формирования у них содержательных мотивов занятий, сообщения знаний, необходимых для самостоятельного использования средств физического воспитания, развития активности, инициативности и самостоятельности.

Конечно, формы и степень такого участия зависят в первую очередь от возрастных особенностей воспитанников и уровня их подготовленности. Но в любом случае было бы большой педагогической ошибкой относиться к ним лишь как к послушным исполнителям заданий. Педагог непременно должен формировать у них осознанную внутреннюю установку к действию, внешнее побуждение переводить в самопобуждение, а мобилизацию – в самомобилизацию [10, с. 110].

К основным путям и формам самовоспитания, включенным в процесс физического воспитания или непосредственно связанным с ним, относятся следующие: самообразование и самопознание – специфическим содержанием которых является самостоятельное пополнение знаний о закономерностях строения, функционирования и развития организма, принципах, средствах и методах физического воспитания, условиях их применения, а также познание своих собственных двигательных возможностей, способов их использования и увеличения в интересах самосовершенствования и т.д.; самоприучение к обязательной реализации задач, вытекающих из программы физического воспитания, заданному режиму физкультурной деятельности и связанному с ней общему режиму жизни; самомобилизация и саморегуляция в специфических ситуациях физкультурной и спортивной деятельности, включающие многие способы самопобуждения; самоконтроль за поведением, за результатами физкультурной и спортивной деятельности и своим общим состоянием [7, с. 220].

Самовоспитание в любых его разделах – неверно рассматривать как полностью автономный процесс. Направляющая роль в нем, как и вообще в воспитании, принадлежит педагогу, хотя формы педагогического руководства самовоспитанием имеют и свою специфику. Они, естественно, меняются в зависимости от стадии воспитательного процесса, по мере становления и созревания личности, а следовательно, меняется и степень участия педагога.

Исходя из всего вышеизложенного, можно сказать, что, физическое воспитание объективно воздействует не только на физическое, но и на духовное развитие человека. Средства и методы физического воспитания, закономерности обучения движениям и воспитания физических способностей позволяют эффективно решать ряд задач, относящихся к содержанию

нравственного, волевого, эстетического и интеллектуального воспитания. Но опять-таки эти возможности остаются лишь возможностями, если не реализовать их путем соответственно направленной деятельности. [4, с. 126]

Литература

1. Ашмарин Б.А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании. – М.: Физкультура и спорт, 2003. – 224с.
2. Бальсевич В.К. Физическая культура для всех и для каждого. – М.: Физкультура и спорт, 2006. – 264с.
3. Гогунев К.Н Психология физического воспитания и спорта. – М.: Спартак, 2000. – 280с.
4. Годик М.А. Контроль тренировочных и соревновательных нагрузок. – М.: Физкультура и спорт, 2012. – 136с.
5. Гужаловский А.А. Развитие двигательных качеств у школьников. – Мн.: Народная освита, 2009. – 88с.
6. Железняк Ю.Д. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте. – М.: Академия, 2002. – 264с.
7. Ильин Е.П. Психофизиология физического воспитания. – М.: Просвещение, 2008. – 223с.
8. Кузнецова З.И. Когда и чему? Критические периоды развития двигательных качеств // Физическая культура в школе. – 2003. – №1. – С. 7-9.
9. Лях В.И. Двигательные способности школьников: основы теории и методики развития. – М.: Терра – Спорт, 2000. – 192с.
10. Рубин В.С. Разделы теории и методики физической культуры. – М.: Физическая культура, 2006. – 112с.
11. Озеров В.П. Формирование психомоторных способностей у школьников. – Кишинев: Лумина, 2005. – 109с.
12. Семенов Д.А. Двигательные качества человека и методика их развития и проверки // Физическая культура. – 2006. – №11. – С. 28.
13. Травин Ю.Г. О развитии двигательных качеств у школьников // Физическая культура в школе. – 2003. – №4. – С. 9-15.
14. Фарфель В.С. Двигательные способности школьников // Теория и практика физической культуры. – 2007. – №12. – С. 27-30.

Діалог «учитель – учень» при вивченні літературного твору як форма розвитку критичного мислення

Різні форми діалогічного мислення супроводжують історичний розвиток людини з давніх-давен. Їх зустрічаємо в традиційному фольклорі: наприклад, слов'янські переспіви

Діалог – це спосіб взаємодії різних суб'єктів культурно-історичного процесу, є специфічною формою педагогічної взаємодії, яка ґрунтується на рівності тих, хто бере в ній участь (педагога й учня, учня й учня тощо) і спрямована на прояснення, зближення та взаємозбагачення позицій [3,с.3]. У контексті культурологічної освіти діалог є засобом залучення особистості до світу культурних цінностей, у якому ця особистість переосмислюється.

Діалогічність буття й мислення стала умовою існування людини у світі, засобом присвоєння нової картини світу, отже, формування соціального досвіду міжкультурної взаємодії можна розглядати як ключову проблему освіти.

Критеріями діалогічності літературної освіти можна вважати:

- 1) ступіть розгортання в зовнішній мові циклів «запитання – відповідь»;
- 2) кількість представлених смислових позицій;
- 3) характер розроблення своєї та запозичених смислових позицій;
- 4) рівень рефлексії своєї та запозичених смислових позицій.

Конструювання діалогу в літературній освіті учня передбачає такі його основні структурні елементи:

- виявлення проблеми;
- діалогове спілкування з проблеми в логіці розвитку суб'єктної взаємодії;
- зіткнення альтернативних позицій як кульмінація інтелектуальної напруженості;
- відкритий фінал, спрямований на подальшу особистісну рефлексію.

У діалоговому спілкуванні можна використовувати аргументовані індивідуально або в групі альтернативні судження, виявлення доказів, формулювання позицій, афористичні вислови тощо. У навчальному діалозі слід зберігати рівність позицій учителя й школяра: вони обидва на рівних повинні шукати розв'язання проблеми. Репліки учнів визначають

спрямування діалогу, який може рухатися в неочікуваному напрямку. Але, незважаючи на це, учитель має запитаннями послідовно поглиблювати проблему, скріплювати її логіку, вибудовувати структуру діалогу [4, с. 50].

Усне діалогічне мовлення здійснюється за умови безпосереднього контакту співрозмовників, кожен із яких позачергово то слухає/сприймає, то говорить. Тому, щоб навчитися діалогу, необхідно досконало оволодіти такими видами мовленнєвої діяльності, як аудіювання та говоріння.

Важливими для діалогу є невербальні засоби спілкування: міміка, жести, інтонація. Діалогічне усне мовлення передбачає розуміння співрозмовниками реальної ситуації спілкування, зорове сприйняття співрозмовниками одне одного (міміки, жестів), сприйняття інтонаційного оформлення мовлення. Зорієнтувавшись у ситуації спілкування, кожен зі співрозмовників планує своє висловлювання (планування відбувається у внутрішньому мовленні). Діалогічне мовлення є ланцюгом реплік, які породжуються в процесі спілкування двох або декількох осіб. Розрізняють репліку-стимул, яка спонукає співрозмовника до відповіді або дії, та репліку-реакцію, що звучить у відповідь [5, с. 91].

Зберігаючи у внутрішньому мовленні початок розмови (зміст попередніх реплік), кожен зі співрозмовників знову-таки у внутрішньому мовленні планує «сміслові згустки» наступної репліки. Плануючи репліки, слід передусім визначити мету (мотив) спілкування, його зміст (основну тезу) й логічно «просуватися» до досягнення цієї мети.

За допомогою діалогу ми можемо визначити ступінь інтелігентності людини, ступінь її психологічної врівноваженості, ступінь її можливої закомплексованості; можемо розвивати й удосконалювати своє мовлення.

Вимоги до діалогів:

- 1) досягнення комунікативної мети, розкриття теми;
- 2) відповідність діалогу ситуації й меті спілкування;
- 3) доброзичливість, використання міміки, жестів, емоційність;
- 4) обізнаність з теми, що обговорюється;
- 5) висловлення власної думки щодо теми;
- 6) відсутність мовних і мовленнєвих порушень;
- 7) використання формул мовленнєвого етикету.

Діалог у навчальному процесі досягає своєї мети лише за умови, що він ініціює внутрішній діалог у психіці учня або якимось впливає на той внутрішній діалог, який вже відбувається [4, с. 35].

Учитель вважає себе суб'єктом не тільки власної діяльності, а й суб'єктом культури, громадського життя. Як поєднати це зі ставленням до учня як до об'єкта педагогічного впливу, педагогічної майстерності? Чи може бути особистістю особа, що ставиться до іншої особи як до істоти, позбавленої власного розуміння Світу?

Діалогічні відносини мають місце тільки тоді, коли один партнер сприймає цілісний образ іншого на ґрунті визнання його належним до деякої спільноти, що до неї він зараховує і самого себе. Звідси випливає, що сторони діалогічної взаємодії створюють колективний суб'єкт [3, с. 7].

Можливості діалогічного перетворення людиною свого середовища, перетворення навколишнього світу у свій, людський світ – необмежені. За своєю суттю людина є самоусвідомленням природи, і межа її можливостей – це рубіж можливостей самої природи.

Емоційно-чуттєва форма внутрішнього діалогу спонукається потребою в самоповазі. Суб'єктивно ця потреба відображається як почуття власної гідності, віра в себе, відчуття своєї правоти, душевна гармонія.

В основі пізнавально-оцінювальної форми діалогу – потреба самоусвідомлення.

Цілі вчителя можна визначити таким чином:

- 1) оптимізувати процес розв'язання учнями конкретної навчальної задачі шляхом ефективного керівництва їхньою діяльністю;
- 2) у ході цього керівництва створювати умови для стимуляції інтелектуального розвитку учнів;
- 3) сприяти їх моральному та особистісному розвитку [5,с.93].

Література

1. Андрієвська В. В. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи / В. В. Андрієвська, Г. О. Балл та ін. – Київ : ІЗМН, 1997. – 136 с.
2. Балл Г. О. Кардинальний шлях розвитку освіти і Школа діалогу культур / Г. О. Балл // Діалог культур і духовний розвиток людини: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (24-26 січня 1995 р.) / Ред. кол.: В.М. Титов (відп. ред.) та ін. –К.: ВІПОЛ, 1995. – С. 81–83.
3. Киричук О. В. Проблеми психології педагогічної взаємодії / О. В. Киричук // Психологія: респ. наук. зб. / відп. ред. О. В. Киричук. – Київ : Освіта, 1991. – Вип. 37. – С. 3–12.

4. Машбиц Е. И. Диалог в обучающей системе / Е. И. Машбиц, В. В. Андриевская, Е. Ю. Комисарова. – Киев, 1989. – 184 с.

5. Шевнюк О. Л. Навчальний діалог у курсі української та зарубіжної культури у вищій школі / О. Л. Шевнюк // Педагогіка та психологія. – Київ : Педагогічна думка. – Вип.2 (31). – 2001. – С. 89–99.

Лымаренко В. А.

Диалог, как средство познавательной деятельности учащихся

Одним из основных мотивов человеческой деятельности является познавательный интерес, который особенно актуален у детей школьного возраста. В процессе познавательной деятельности происходит овладение учащимися учебным материалом, способами и навыками в обучении, в результате которых школьник получает достойное образование.

Многовековой опыт прошлого позволяет утверждать, что интерес к изучаемому материалу представляет собой важный и благоприятный фактор его усвоения. Я.А. Каменский рассматривал школу, как источник радости, знания и света, считая интерес основным требованием для создания успешной обстановки обучения. К.Д. Ушинский видел в интересе основной внутренней механизм благоприятного и успешного учения.

Познавательный интерес является одним из основных факторов учебного процесса. Учителю всегда приятнее и радостнее учить того, кто желает учиться, кто получает удовлетворение от своего учебного труда, кто проявляет большой интерес к получению знаний. Поэтому результат обучения и воспитания школьников зависит от того, как учитель сможет пробудить интерес учащихся к познанию своего предмета.

Учебный предмет физика занимает особое место среди всех школьных дисциплин, так как является основной движущейся силой научно-технического прогресса, показывает обучаемым сущность научных знаний, создавая представление о научной картине мира.

Эффективными методами работы учителя физики являются защита творческих работ и проектов, в ходе которой школьники систематизируют свои знания, находят выходы из проблемных ситуаций, самостоятельно находят информацию, вступают в диалог, развивают способность мыслить. Такая форма работы позволяет формировать у школьников интерес к

знаниям, способствуя росту их активности на уроках и повышению качества знаний.

В настоящее время диалог рассматривается, как базовый принцип образования, являясь средством познавательной деятельности учащихся. Диалогической форме общения в диаде «ученик – учитель» свойственны следующие особенности: личное равенство педагога и воспитанника, «субъект-субъектные» отношения, сосредоточенность педагога на потребностях ребенка, сотрудничество и согласие, свобода дискуссии, передача норм и знаний как личностного опыта, требующего индивидуального осмысления, стремление к творчеству, личностному и профессиональному росту, стремление к объективному контролю за деятельностью учащихся, индивидуальному подходу к учету полимотивированности их поступков [1]. Истина не рождается и не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно открывающими истину, в процессе их диалогического общения [2].

Диалог позволяет у школьников вырабатывать способность думать и размышлять. Средством достижения этой задачи являются лексика, стиль и логика языка беседы, развивающей у учащихся осознанный, внутренне принятый навык «моральной» речи, служащий формированию нравственной личности [6].

Диалог на уроке предусматривает творческую свободу мыслей, общение, импровизацию, самоутверждение. Поставленная педагогом проблема, должна быть интересна и понятна детям. Учащиеся должны настраиваться на равенство со своими сверстниками. Учитель в процессе урока должен тоже предлагать свои варианты решения поставленной проблемы, задавать свои вопросы. На самом деле равенство в диалоге – это неравенство в знании, это равные права всех участников, участвующих в решении поставленной задачи. Профессиональная задача учителя – помочь ребенку увидеть в общей проблеме тот уникальный поворот, который соприкасается с личными проблемами и размышлениями ученика. Он не должен мешать процессу переопределения учебных проблем, не должен препятствовать постановке учащимися новых проблем на уроке [4].

Использование диалога на уроках позволяет выделить ряд преимуществ перед другими способами получения знаний учащимися и развития их, как образованных людей высокой культуры и нравственности. Во-первых, то, что все учащиеся имеют равные права и принимают равное участие в общении. Во-вторых, школьники ведут беседу большую часть

урока. Задача учителя только направлять своих учащихся на те или иные формы речевого взаимодействия в процессе урока. В третьих высокий уровень мотивации на уроке, так как собеседники использовали различные источники создания этой мотивации. В четвертых диалог способствует культуре речи и культуре воспитания на уроке, способствует умению слушать, отстоять свою точку зрения, а в некоторых случаях принять точку зрения своего собеседника или собеседников. В пятых в процессе беседы создаются условия для использования и закрепления новых знаний учащихся в заранее непредвиденных ситуациях.

В процессе обучения всегда должна создаваться атмосфера интереса к знаниям, стремление исследовать, создавать, находить нужную информацию. Для этого педагогу необходимо вносить «изюминку» в уроки, оживлять их элементами заинтересованности и занимательности, практиковать индивидуальные задания, в которых используется дополнительная литература. Уроки-диалоги имеют важное воспитательное значение, так как данная форма общения предполагает уважение к участнику диалога, как в форме обращения к нему, так и в выражении согласия или несогласия с высказанной им точкой зрения.

В образовании очень важна проблема речи и языковой грамотности. Письменность и чтение, по Платону, уничтожили ораторское искусство. Теперь компьютерные сети, интернет уничтожают и письменность, и чтение (в классическом их виде) [5].

Современные школьники имеют совершенно иной, чем в былые годы психотип. Поколение, выросшее на мобильных телефонах и компьютерах, требует постоянной зрительной стимуляции, быстрого динамического образовательного процесса. Самое главное – это заинтересованность учащихся содержанием изучаемого материала. Поэтому учителям необходимо всеми возможными способами разнообразить процесс обучения и делать его интересным и жизненно важным для конкретного ребенка. Активно развивающиеся коммуникативные технологии становятся новыми инструментами познания, которыми школьник овладевает как раз в процессе диалога.

Диалог не заменяет всего многообразия образовательного процесса, но является особым механизмом в формировании успешной и компетентной личности.

Литература:

1. Батракова, С. Н. Педагогическое общение как диалог в культуре / С. Н. Батракова. – 2002, Журнал: Высшее образование России, стр.: 77-83.
2. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М., 1986.
3. Борков, В.Ф. Культура диалога/ В.Ф. Борков. – Минск, 2002.
4. Львов, М. Р. Риторика. Культура речи. Учеб. пособие для вузов / М. Р. Львов – М.: АCADEMIA, 2003.
5. Казиев В.М. Образование и интернет/В.М. Казиев// «alma mater» (Вестник высшей школы) 2012 № 2.
6. Сулима И. Диалог времен и культур / И. Сулима. – Народное образование. 1998. № 9

Николаева С. В.

Диалоговость как один из принципов педагогического взаимодействия в процессе физического воспитания

Педагогическое взаимодействие предлагает взаимное и плодотворное развитие качеств личности учителя и его учеников на основе равенства в общении и партнерства в совместной деятельности. Педагогическое взаимодействие, сотрудничество выполняет развивающую роль для каждого участника. С одной стороны, учитель помогает ученикам в их развитии (умственном, нравственном, физическом, эмоциональном...), а с другой стороны, ученики стимулируют развитие и совершенствование учителя, его профессионально педагогических, общечеловеческих качеств личности.

Все явления и процессы в природе и жизни подчинены определенным закономерностям и развиваются в соответствии с ними. Эти закономерности существуют в природе независимо от воли человека. Таким закономерностям, как показывают научные исследования и практический опыт, подчинен и процесс физического воспитания. Познание этих закономерностей, их изучение помогли выработать определенные позиции, согласно которым можно лучше управлять процессом физического воспитания учащихся. Позиции, определяющие наиболее общие, отправные положения руководства процессом физического воспитания, в теории физического воспитания получили название принципов. Знание принципов и

их практическая реализация делают процесс физического воспитания школьников эффективным и являются отражением демократизации учебно-воспитательного процесса. Незнание принципов или их игнорирование учителем усложняет процесс физического воспитания, делает путь от поставленной задачи до достижения желаемого результата длиннее, может повредить развитию и здоровью учащихся. В итоге такой процесс физического воспитания порождает разочарование в своих силах, приводит к потере интереса учащихся к занятиям физическими упражнениями, снижает авторитет учителя.

В различных литературных источниках по педагогике и физическому воспитанию принципы называются по-разному. Но анализ этих источников показывает, что под разными названиями понимают одни и те же понятия, которые сводятся к следующему: строить процесс физического воспитания необходимо при активном участии в нем учеников, с осознанием ими ценности занятий физическими упражнениями для их всестороннего развития. При изучении упражнений необходимо использовать различные формы наглядности для формирования представления и лучшего их восприятия учащимися в процессе обучения, обеспечивать доступность предложенных физических, координационных и психических нагрузок каждому ученику. При планировании работы формировать четкую систему занятий и обеспечивать преемственность в усвоении упражнений, в процессе занятий постоянно повышать требования к ученикам, надежно закреплять усвоенное на занятиях [1, с. 11].

В педагогике принципы называют дидактическими, подчеркивая этим их отношение к учебе. Физическое воспитание включает и обучение физическим упражнениям, и вооружение учащихся знаниями, и обучение их самостоятельно заниматься, и воспитание физических качеств, а потому принципы правомерно называть не дидактическими, а методическими, подчеркивая этим широкий диапазон их применения. Процесс физического воспитания – это двусторонний процесс, в котором участвует, с одной стороны учитель, который стремится научить, с другой – ученик, который должен изъявить желание научиться. Последнее время все больше осознаются и реализуются в педагогической практике условия необходимые для творческой активности учащихся. Установлено, что творческая деятельность учащихся эффективно осуществляется в условиях сотрудничества с учителем. Ученик, который нацелен на сотрудничество, привык

к нему, активно участвует в любой предложенной учителем игре или в усвоении нового упражнения.

Любой учебный процесс является эффективным только тогда, когда вызывает и организует психическую и физическую активность учащихся. Ничто не может быть введено в сознание или в чувство ученика при его пассивном или отрицательном отношении к процессу обучения. Правильно организованный учебный процесс – это совокупность действий учителя и ученика. Однако до недавнего времени занятия физическими упражнениями рассматривались и проводились только с позиций деятельности учителя, игнорируя или недостаточно учитывая психофизическое состояние учащихся. При таком подходе в основу взаимодействия учителя и учеников были положены преимущественно авторитарные, а не стимулирующие методы обучения, которые не только не вызывают активности учащихся, а подавляют ее, делая детей равнодушными.

Итак, игнорировалось всеобщее педагогическое положение, согласно которому все внешнее может быть усвоено человеком только с помощью его собственной деятельности. Учащимся необходимо дать такие стимулы к совершенствованию, которые заложены в сам процесс физического воспитания. Учитель должен исходить из того, что результат обучения равен производной способностей на старательность. Если усердие равно нулю, тогда и результат получим нулевой, поэтому это усердие необходимо вызвать. Опыт показывает: если ученик понимает суть поставленной задачи и заинтересован в ее решении – это ускоряет ход обучения. Эта закономерность и лежит в основе принципа сознательности и активности. В методической литературе можно встретить выделения принципов сознательности и активности как самостоятельных. В практике процессы осмысления и активности взаимообусловлены. Осмысление невозможно без активного участия в нем личности занимающегося. В свою очередь, активность возможна только после осмысления цели деятельности. Правда, активность можно стимулировать требовательностью, оценкой, похвалой, но она не так эффективна, как базирующееся в сознании учащегося.

Одним из важнейших условий результативности физического воспитания школьников является их отношение к занятиям физической культурой. По этому признаку ученики делятся на 5 основных групп: с активным положительным отношением, с пассивным положительным отношением, с равнодушным отношением, с пассивным негативным отношением, с активным отрицательным отношением. Высоких результатов

достигают ученики с активным положительным отношением к занятиям физической культурой. Но для формирования такого отношения необходима соответствующая мотивация учебной деятельности. В основе учебного мотива лежит осознание учащимися значения изучаемого, для усвоения предмета, для собственного физического развития и здоровья, для дальнейшей жизни, для работы [2, с. 31].

Главными средствами мотивации учебной работы школьников, используемых учителями на уроках физической культуры, является мотивирование и стимулы. Мотивировка представляет собой совокупность фактов, аргументов и доказательств, убеждающих в значимости для ученика физических упражнений, которые изучаются. Если ученики внутренне принимают мотивирующие доказательства учителя, то учебный материал приобретает для них личностный смысл. В этом случае учебная цель совпадает с учебным мотивом ученика и его репродуктивные учебные действия трансформируются в осознанную учебную деятельность. К мотивировке предъявляется ряд общих требований. Они должны: быть наглядными; лаконичными и доказательными; ориентироваться на уровень развития учащихся; учитывать их интересы, половые особенности; нести в себе личностный, общественно-полезный смысл.

Итак, мотивация адресуется преимущественно в сознание учащихся. Однако не менее важной задачей мотивации является формирование у учащихся положительного эмоционального отношения к учебе. Ни в чем так сильно не проявляется мастерство учителя, как в его способности воспитать у всех своих учеников стойкий глубокий интерес к усвоению учебного материала. Интерес является одним из сильнейших мотивов. Являясь выражением общей направленности личности учащегося, он охватывает и направляет такие важные для обучения психические процессы, как память, восприятие, мышление и волю. Чем меньший интерес к обучению у учащихся, тем больше принуждение. Последнее вызывает внутреннее сопротивление у учащихся, требуя от них повышенных волевых усилий. В этом случае процесс обучения становится безрадостным и утомительным, а результаты – малоэффективными. Понятно, что вызвать устойчивый интерес к занятиям физической культурой непросто. Этого можно достичь только планомерной сознательной работой учителя в течение всего времени обучения, используя соответствующие приемы, которые приводятся ниже.

Мотивация становится эффективной, если осуществляется в сочетании со стимулированием. Стимулирование, как специальная деятельность

учителя, направленная на повышение учебной активности учащихся с помощью внешних возбудителей-стимулов. Стимул (от латинского – «возбуждаю, поощряю») предусматривает лично значимые поощрения учащихся по формуле: «Если достигнешь результатов, будешь вознагражден» (высокой оценкой, благодарностью, похвальной грамотой и т.д.). В таком случае ученики используют свои достижения только как средство удовлетворения других потребностей, поэтому стимулирование эффективно, если способствует возбуждению интереса к учебной деятельности.

Первичные мотивы, побуждающие учащихся к занятиям (особенно внеурочных), часто не имеют социальной значимости. Они вызваны личными, бытовыми причинами (занимается товарищ, посещает секцию брат, посоветовал отец и др.). Внимательно изучив первичные мотивы, постепенно трансформируя их в социально значимые, пробуждая активность учащихся, направленную на достижение учебной цели, учитель воспитывает стремление учащихся к самосовершенствованию, стоит заметить, что к этому мотиву необходимо подходить, соблюдая определенные условия организации учебной деятельности на занятиях и учитывая возраст учащихся. Для этого важно: ставить конкретные задачи обучения и тренировки, о результатах выполнения которых можно судить уже в конце урока или тренировочного микроцикла. При этом следующая задача ставится только после решения предыдущей. Обеспечить точное и глубокое понимание каждым учеником смысла и значения учебного материала, чтобы учащиеся знали не только чему нужно научиться, но и как необходимо это сделать, и почему так, а не иначе. Это особенно касается подготовительных и подводящих упражнений, которые учащиеся часто выполняют без особого энтузиазма даже при изучении игр. Например, все мальчики с удовольствием играют в футбол, но без удовольствия изучают отдельные приемы ведения игры и особенно подводящие упражнения, которые не имеют эмоциональной окраски. Говоря о сознании в обучении, Руссо считал, что важно, понимает ученик, почему он учился, и для чего это ему нужно [3, с. 23].

Учебные занятия являются основной формой физического воспитания во всех учебных заведениях. Каждое отдельное, относительно завершенное занятие физическими упражнениями является звеном процесса физического воспитания. В целом занятия разнообразны – прогулки, утренняя зарядка, спортивные состязания, купания, туристские походы, уроки физической культуры и т. д. Однако все они строятся на основе некоторых общих закономерностей. Знание этих закономерностей позволяет педагогу в каждом

конкретном случае разумно и с наибольшей эффективностью решать образовательные и воспитательные задачи [5, с. 45].

Очень важно в педагогическом отношении ясно представлять диалектический характер взаимосвязи содержания и формы занятий физическими упражнениями. Специфическим содержанием здесь является, прежде всего, активная, направленная на физическое совершенствование практическая деятельность. Она состоит из ряда относительно самостоятельных элементов: сами физические упражнения, подготовка к их выполнению, активный отдых и т. д. Сравнительно устойчивый способ объединения элементов содержания составляет форму занятий физическими упражнениями.

В каждом случае форма должна соответствовать содержанию занятия, что является коренным условием качественного его проведения. Форма занятий активно влияет на их содержание. Будучи единой с ним, она обеспечивает оптимизацию деятельности занимающихся. Постоянное пользование одними и теми же, стандартными формами занятий задерживает совершенствование физической подготовленности занимающихся. Целесообразное варьирование форм, введение новых взамен устаревших дает возможность успешно решать задачи физического воспитания [7, с. 33]. Факт активного влияния формы занятий на их содержание, а следовательно, и на результаты обязывает к самому серьезному отношению к ней. Поэтому в теории физического воспитания вопросам построения занятий физическими упражнениями всегда придавалось большое значение. Наиболее существенный признак урочных форм занятий состоит в том, что это форма учебно-воспитательной деятельности, при которой ведущую, направляющую и непосредственно организующую роль играет специалист-преподаватель, вооруженный системой знаний, педагогическими умениями и навыками, отвечающий за результаты учебно-воспитательного процесса.

Как правило, уроки проводятся в системе занятий по упорядоченному расписанию. Урочным формам присущи постоянство состава занимающихся и их возрастная однородность в учебных группах. В практике встречается и периодическое проведение уроков. При этом самые разнообразные занятия проводятся в учебно-методических целях как урочные. Такие уроки – основной путь обучения широких масс занимающихся умению рационально организовывать самостоятельные занятия физическими упражнениями.

Уроки физических упражнений строятся в соответствии с общепедагогическими принципами, общими и методическими принципами системы

физического воспитания. Они конкретизируются и дополняются применительно к уроку следующими требованиями:

1. Воздействие урока должно быть всесторонне-образовательным, воспитательным и оздоровительным.

2. Обучение и воспитание занимающихся должны осуществляться на всем протяжении урока-с первой минуты до последней.

3. В уроках, как и в других формах занятий, следует всячески избегать методических шаблонов. Необходимость разнообразить содержание и методику уроков обусловлена постоянным усложнением задач, динамикой сдвигов, происходящих в организме занимающихся, изменчивостью внешних условий.

4. Нужно вовлекать занимающихся в учебную деятельность всех в равной мере, но в то же время с учетом индивидуальных особенностей. Только так можно достичь однородного для всех хода учебно-воспитательного процесса в течение длительного времени и тем самым избежать их отсева или появления отстающих.

5. В уроках следует ставить совершенно конкретные задачи и лучше так, чтобы их можно было решить именно на данном занятии. Решение общих задач учебно-воспитательного процесса достигается выполнением системы частных, конкретных задач. Достигнуть цели можно при условии успешного завершения каждого из уроков и органической преемственности их.

Многие уроки имеют, прежде всего, образовательный характер, что отличает эту форму занятий от оздоровительных и воспитательных форм занятий в широком смысле слова. Но решение образовательных задач в физическом воспитании достигается посредством физических упражнений, от воздействия которых зависит оздоровительный и воспитательный эффект урока. Ведущее значение образовательной направленности учебного урока вовсе не означает, что снижается его оздоровительный и воспитательный эффекты. Ставя задачи по овладению знаниями, умениями, навыками, решая эти задачи с помощью комплекса разнообразных упражнений, строго дозируя при этом физические нагрузки, нужно одновременно добиваться должных оздоровительного и воспитательного эффектов.

Задачи по воспитанию физических и волевых качеств, укреплению здоровья и т. д. также должны быть по возможности конкретными. Однако некоторые воспитательные и оздоровительные задачи могут быть решены только в течение длительного времени путем изменений соответствующих

функций и форм организма. Такие задачи ставятся перед серией уроков и по возможности конкретизируются в виде заданий для отдельных уроков. Количество задач в уроке обусловлено конечной целью учебно-воспитательного процесса, психофизиологическими возможностями учащихся осваивать учебный материал и другие задания, программой постепенного овладения им, бюджетом наличного времени для занятий.

Регулировать нагрузку в уроке – это значит, прежде всего, направленно обеспечивать ее оптимальный объем и интенсивность. В целом проблема оптимизации нагрузки не ограничивается ее дозированием в физических упражнениях. Сила воздействия на занимающихся зависит не только от характера упражнений, но и от других компонентов: объяснений, демонстрации упражнений, методов организации занимающихся и т. п. В каждом конкретном случае учитель стремится обеспечить, возможно, больший объем полезной нагрузки в занятии. Решающее значение при этом имеет обеспечение рациональной общей плотности урока. Общей плотностью урока называется отношение времени, использованного педагогически оправданного, ко всей продолжительности урока.

К педагогически оправданным относятся объективно необходимые затраты времени на такие процессы или стороны деятельности в уроке, как восприятие и осмысливание занимающимися объяснений, демонстраций, указаний учителя; организованный анализ своих действий или действий других занимающихся; выполнение физических упражнений и связанный с ними необходимый отдых; вспомогательные действия.

К неоправданным затратам урочного времени относятся его потери, вызванные организационными или другими неполадками. Этого в принципе можно избежать при оптимальном построении учебно-воспитательного процесса.

При оценке общей плотности необходимо учитывать также, что виды оправданной деятельности в уроке далеко не равнозначны для решения учебно-воспитательных задач. Стремясь к оптимальной плотности урока, необходимо различными мерами сводить до минимума не только простой, но и вспомогательные действия. Для этого заранее намечают кратчайшие пути передвижения занимающихся.

Отношение времени, затраченного непосредственно на выполнение физических упражнений, ко всей продолжительности урока принято называть его моторной плотностью. Моторная плотность – один из показателей продуктивности занятий физическими упражнениями, и поэтому,

разумеется, при прочих равных условиях необходимо обеспечивать возможно большую моторную плотность урока. Вместе с тем не следует переоценивать ее значение. Качество решения учебно-воспитательных задач требует определенного времени на постановку заданий.

В каждом отдельном занятии есть своя мера предельно допустимых нагрузок, и всякий раз она должна определяться в зависимости от возраста, пола, подготовленности занимающихся и конкретных задач урока. Для общей интенсификации урока учитель должен хорошо владеть приемами организации всех видов деятельности на уроке. По ходу урока важно увеличивать действенность способов концентрации внимания занимающихся. Чем интенсивнее оно будет, тем скорее можно ожидать успеха. Дозирование интенсивности физических упражнений достигается рядом методических приемов прямого и косвенного регулирования двигательной деятельности. К распространенным приемам прямого регулирования относятся словесные указания о числе повторений, скорости, величине применяемых внешних отягощений и других параметров движений. К методам косвенного регулирования относятся изменение внешних условий, а также смена метода выполнения упражнения [9, с. 31].

Физическое воспитание в значительной мере осуществляется в форме неурочных занятий. Это естественно, поскольку учеба как педагогически организованный процесс занимает относительно небольшое по времени место в жизни человека. Внедрение неурочных занятий физическими упражнениями в быт должно сопровождаться коренным улучшением их качества. Важно привести неурочные занятия в научно обоснованную систему, органически связанную с режимом всей жизни человека, и, таким образом, действительно способствовать его труду, оптимизации повседневного быта и отдыха. В связи с этим ведется научная разработка методики проведения неурочных форм занятий, уточняются особенности и воспитательные возможности каждой из них. Для неурочных занятий физическими упражнениями характерна самостоятельная организация деятельности в целях укрепления здоровья, сохранения и повышения работоспособности, закаливания и лечения, воспитания физических и волевых качеств, а также освоения определенных действий. Неурочные занятия отличаются от урочных нередко более узким содержанием, их структура тогда менее сложна. Неурочные формы занятий предполагают повышенную самодисциплину, инициативу, самостоятельность. Конкретные

задачи и содержание неурочных занятий зависят в значительной мере от склонностей и увлечений занимающихся.

В методике построения неурочных занятий много общего с методикой построения уроков. Их структура также должна обеспечивать постепенную вработываемость организма, хорошие условия для выполнения основной работы и ее завершения. В дозировании нагрузки, оказании помощи и страховки (при групповых занятиях) и самостоятельной организации занимающихся используются многие правила и приемы, которыми руководствуется учитель [11, с. 56].

Учебно-педагогический процесс в области физического воспитания направлен на укрепление здоровья подрастающего поколения, повышение уровня физической подготовленности и обеспечение на этой основе высокой работоспособности, творческой активности, а в дальнейшем – трудового долголетия.

Литература

1. Бажуков С.М. Здоровье детей – общая забота. – М.: ЮНИТИ, 2003.- с11-32.
2. Белорусова В.В. Физическое образование. – М.: Логос, 2003.-134с.
3. Богданов Г.П. Физическое воспитание школьников. – М.: Дело, 2004.-235с.
4. Вильчковский Э. С. Физическое воспитание. – М.: Логос, 2004.-с74-88.
5. Доман Г. Как сделать ребенка физически совершенным. – М.: Аст, Аквариум, 2004.-124с.
6. Евсеев С.П., Шапкова Л.В., Адаптивная физическая культура: Учебное пособие. – М.: Советский спорт, 2000.-230с.
7. Кенеман А.В. Теория и методика физического воспитания. – М.: Сфера, 2002.-264с.
8. Лайзапе С. Я. Физическое воспитание. – М.: Просвещение, 2004.- с34-39.
9. Лихачев Б/Г. Педагогика. – М.: Ш1ФРА-ДАНА, 2003.-с44-51.
10. Морфофункциональное созревание основных физиологических систем организма детей школьного возраста./Под ред. М. В. Антроповой, М. М. Кольцовой. – М.: Педагогика, 2003.-346с.
11. Пензулаева Л. И. Физическое воспитание. – М.: Просвещение, 2003.- 210 с.

12. Ращупкии Г.13. Физическая культура. – Спб.: Нева, 2004.-с21-27.
13. Савин П.В. Педагогика. – М.: Аст, 2003.-с45-52.
14. Теория и организация адаптивной физической культуры : учебник, 2 тома / под ред. Евсеева С.Л. – М., 2008.-с35-41.
15. Теровапсян А.Л. Основы физического воспитания. – М.: БЕК, 2004.-136с.

Охотская Т. П.

Взаимодействие учителя и ученика на уроках иностранного языка

Учебный предмет «иностраный язык» отличается от всех других предметов школьного цикла коммуникативной природой. Важным является развитие у учащихся общеязыковых, интеллектуальных, познавательных способностей, психических процессов, лежащих в основе овладения иноязычным общением, а так же эмоций, чувств учащихся, их готовности к общению, культуры общения. Процесс обучения иностранному языку понимается не как индивидуальная деятельность учащегося с учебным материалом, а как особым образом организованное общение или особая разновидность общения. Важной функцией такого общения на уроке является установление взаимодействия учеников и учителя, в ходе которого реализуется задача приобретения школьниками речевого опыта на новом для них языке. Поэтому даже в случае хорошей профессиональной подготовки учителя, его умения методически, целесообразно планировать свои действия эффект обучения может быть минимальным из-за нескладывающихся между ним и учениками отношений [1, с. 86].

Результатом взаимодействия учителя и учеников и складывающихся между ними отношений могут быть следующие стили общения: общение-дистанция, общение-устрашение; общение-заигрывание; общение на основе увлечённости совместной творческой деятельностью.

Суть общения-дистанции заключается в том, что в системе взаимоотношений учителя и учащихся в качестве ограничителя выступает дистанция. Дистанция необходима в системе взаимоотношений учителя и детей, Но она должна вытекать из общей логики отношений ученика и педагога, а не диктоваться учителем как основа взаимоотношений. Дистанция выступает

как показатель ведущей роли педагога, строится на его авторитете. Однако чрезмерная дистанцированность в общении учителя и учеников отрицательно сказывается на результатах их деятельности. Авторитет должен завоевываться не через механическое установление дистанции, а через взаимопонимание, в процессе совместной творческой деятельности. Общение-дистанция в известной степени является переходным этапом к такой негативной форме общения, как общение-устрашение [3, с. 42].

Для общения-устрашения характерно устойчивое стремление учителя захватить инициативу на уроке, занять доминирующее положение и навязать свою волю ученикам. В этих целях он использует приказ, порицание, угрозу в форме приказа, нотации, наставления, иногда наказания. Девизом деятельности такого педагога становятся слова «Делай так, как я тебе говорю!». В этом случае взаимодействие учителя и учеников представляет собой по сути дела простой взаимообмен репликами, в ходе которого учитель выступает, как правило, в роли формального организатора учебного процесса. Внешний порядок и дисциплина являются следствием строгой проверки и контроля учащихся со стороны учителя. Всё это создаёт напряжённость во взаимоотношениях между обучаемыми и обучающим, нередко приводит к конфликтам между ними, вызывает взаимную неприязнь [3, с. 43].

Общение-заигрывание связано с неумением организовать продуктивное педагогическое общение. Этот тип общения возникает из-за стремления завоевать ложный, дешёвый авторитет у детей. Появление этого стиля общения вызвано, с одной стороны, стремлением быстро установить контакт с детьми, желанием понравиться классу, а с другой стороны – отсутствием необходимой общепедагогической и коммуникативной культуры, умений и навыков педагогического общения, опыта профессиональной коммуникативной деятельности. Общение-заигрывание возникает в результате непонимания педагогом стоящих перед ним ответственных педагогических задач, отсутствия навыков общения, боязни общения с классом и одновременно желания наладить контакт с учениками [3, с. 45].

В условиях общения на основе увлечённости совместной творческой деятельностью между учителем и учащимися складываются отношения партнёрства, которые проявляются во взаимосвязи и взаимовлиянии обучающего и обучаемых, в согласованности их речевых поступков. Основными орудиями учителя становятся просьбы, советы, похвала, одобрение или доброжелательное порицание. Основной формой учебной деятельности в этом случае является совместная увлечённость

коммуникативно-познавательной деятельностью, живое общение учителя с детьми. Ведущим девизом их совместной деятельности является лозунг «Действуем вместе!». Что касается ученика, то благодаря благоприятным межличностным отношениям, он не испытывает страха сделать языковую ошибку, быть не понятым, чувствует себя раскованно и свободно.

Вступая в отношения сотрудничества, учитель ориентируется не на функции ребёнка как ученика (в соответствии с которым он должен выучить и ответить домашнее задание), а на его личность и перспективы её развития. Такое взаимодействие, как правило, выходит за рамки учебного общения и осуществляется в различных видах деятельности, стимулирует практическое использование иностранного языка: в совместном оформлении стендовых газет, в подготовке групповых и межгрупповых мероприятий на изучаемом языке и т.п. [4, с. 19].

Важным аспектом учебного сотрудничества является взаимодействие учеников друг с другом в ходе учебной деятельности. Наиболее простой тип организации сотрудничества может быть создан в условиях, когда общий для группы участников предмет или процесс деятельности разделен на фрагменты или части, а каждый ученик, находясь в группе, выполняет индивидуально часть общегруппового процесса одновременно со всеми или по очереди. Однако задача поставлена так, что общий правильный результат получается только в случае, если каждый ученик выполняет правильно свою часть. Возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет ученика равнодушным), но, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных все не понятые ими вопросы, а сильные учащиеся заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь слабый ученик, досконально разобрались в материале (заодно и сильный школьник имеет возможность проверить собственное понимание вопроса). Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Учитель оценивает общий результат совместной деятельности, а дети самостоятельно оценивают вклад каждого ученика группы. В процессе такого сотрудничества школьники осваивают наиболее элементарные формы и культуру общения [2, с. 52].

От учителя, помимо безупречного владения иностранным языком, также требуется умение организовывать деятельность учеников, чтобы класс работал как одно целое, при этом, создав для этого необходимый благоприятный психологический климат в коллективе. Этого невозможно

добиться без знания психологии детей, принадлежащих к данной возрастной группе. Учитель должен совмещать в себе роли наставника, примера, помощника, только при умении сочетать эти качества возможно осуществить педагогическое общение.

Литература

1. Ариан, М.А. Пути совершенствования профессиональной компетенции учителя иностранного языка/Иностранные языки в школе. №1.2003. – 86-87с.

2. Вербицкая М.В., Махмурян К.С., Симкин В.Н. Методические рекомендации по некоторым аспектам совершенствования преподавания английского языка/ Иностранные языки в школе. №1-2015 – 44–52 с.

3. Кан-Калик В.А.. Учителю о педагогическом общении. Книга для учителя./ Просвещение, 1987 – 256 с.

4. Никитенко, З.Н. Подходы к обучению иностранным языкам сегодня/Английский язык. Приложение к газете «Первое сентября» №19. 2009.- 19-20 с.

Полищук Н. С.

Диалог как приоритетный принцип образовательного процесса

Современное общество стремительно меняется. Изменились социально-экономические и социально-культурные отношения, что обострило проблему человеческих взаимоотношений: все чаще люди перестают слышать и понимать друг друга, постоянно растет число конфликтных ситуаций. Изменения в общественной жизни в первую очередь затрагивают такую социальную группу, как молодежь, которая характеризуется максимализмом, частой сменой или искажением традиционных ценностных ориентаций, независимостью и склонностью к быстрому и простому, часто необдуманному решению каких-либо проблем. Именно поэтому особую важность и актуальность в такой непростой период приобретает социально-культурное развитие человека. Огромное, определяющее влияние на социально-культурное развитие личности оказывала и оказывает школа. В настоящее время учебные заведения решают задачу воспитания таких выпускников, которые не только владеют глубокими

научными и профессиональными знаниями, но и способны к личностному, духовно-ценностному и творческому взаимодействию в различных сферах жизнедеятельности.

Социально-культурное развитие личности школьника, осуществляется главным образом в процессе выработки у него устойчивых способностей к общению, так как качество существования человека в социальном мире во многом зависит от его готовности и умения вступать с окружающими в диалогическое взаимодействие.

Педагогический диалог является важнейшим инструментом для социально-культурного развития личности. Организация диалогического взаимодействия помогает создать основу для уважительных и дружеских взаимоотношений между учащимися, содействует установлению атмосферы сотрудничества всех участников образовательного и воспитательного процессов. Качество человеческой жизни, надежды на счастье, успешность человека связаны с умением правильно строить взаимодействие с различными людьми, эффективно общаться. В сфере образования общение является средством познания и приобщения к истине. В связи с усложнением всех форм коммуникации в образовательном пространстве, наращиванием объема обучающей информации, разнообразием ее источников и носителей в современной социокультурной ситуации, становится очевидным приоритетность развития коммуникативной культуры учащихся [1].

Под коммуникативной культурой понимается способность устанавливать и поддерживать контакты с другими людьми на основе внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в ситуациях межличностного общения. На основе изучения психолого-педагогической литературы можно констатировать, что овладение учащимися коммуникативной культурой предполагает, как минимум, развитие трех групп умений [1, с. 18].

I группа умений – коммуникационные или речевые: умение ясно и четко излагать мысли; умение убеждать; умение аргументировать; умение строить доказательство; умение выносить суждения; умение анализировать высказывание.

II группа умений – умения восприятия: умения слушать и слышать (правильно интерпретировать информацию, в том числе и невербальную (мимику, позы и жесты), понимать подтексты и др.), умение понять чувства и настроение другого человека (способность к эмпатии, соблюдение такта, сопереживания), умение анализировать.

III группа умений – умения взаимодействия в процессе общения (интерактивные): умение проводить беседу, переговоры, обсуждение, умение корректно и четко излагать мысли, умение задавать вопросы, увлекать за собой людей, конкретно сформулировать свои требования, умение общаться в конфликтных ситуациях, умение управлять своим поведением в общении [1, с. 21].

Решение задачи развития и становления коммуникативной культуры ставит перед необходимостью организации таких особых коммуникативных взаимосвязей в образовательном процессе, которые могут быть охарактеризованы как диалог. Образование и воспитание духовно развитой, ответственной личности возможно только в диалоге. Именно диалог как особый уровень коммуникативного процесса отвечает потребности человека в глубоком личностном контакте. Только в диалоге развивается способность критически мыслить. В беседе, в спрашивании создаются условия для взаимодействия понимающих сознаний [3, с. 9]

Таким образом, диалог, выступает сегодня не просто педагогическим методом и формой, но становится приоритетным принципом образования. Диалогизация образовательного процесса может быть охарактеризована особыми взаимопересекающимися коммуникационными связями, являющимися одновременно иерархически обусловленными уровнями общения [1].

Связь первая: Я – образ культуры (учитель-содержание, ученик-содержание) прослеживается на уровне субъекта и содержания и предполагает диалог образов культуры. Диалог является приоритетным, ведущим методом. Роль учителя – роль собеседника, который обеспечивает включение учащегося в культуру через вступление в диалог. Диалогизация содержания образования на этом уровне реализуется через обращенность образования к целостной картине мира, через формирование системного гуманитарного мышления.

Связь вторая: Я – другой (ученик-ученик, учитель-ученик). На этом уровне задачей учителя является создание психолого-педагогических условий для возникновения личностных контактов в группе. Учитель должен также умело создавать психолого-педагогические условия для возникновения личностных контактов в группе учащихся, что требует от него владения технологией организации продуктивного взаимодействия. Это предполагает

применение в образовательном процессе гуманитарных технологий;

обогащение опыта общения как личностно формирующего фактора через приобретение опыта коммуникации со сверстниками в различных

группах на уроке и школьных сообществах, организацию специальной деятельности по отработке коммуникативных навыков и умений (игры, тренинги социально приемлемого поведения).

Связь третья: Я – сам (учитель, ученик). Управление третьей связью подразумевает овладение и учащимся и учителем специальными технологиями самопонимания и саморегуляции в общении (понимание сигналов обратной связи в ситуациях общения «лицом к лицу», овладение диагностическими методиками, тестирование, осознание своих сильных и слабых сторон, корректировка и приемы моделирования позитивного имиджа)[2]. Однако в практике современной школы обучение продолжает оставаться монологичным. Монологическая форма общения в диаде «ученик – учитель» основывается на следующих отличительных особенностях: статусное доминирование, «субъект-объектные отношения»; эгоцентризм, сосредоточение на достижении собственных целей и задач; принуждение учащихся посредством скрытого манипулирования или открытой агрессии; трансляция норм и знаний, подлежащих безоговорочному копированию и усвоению; преобладание дисциплинарных методов; субъективизм и жесткая поляризация оценок.

Продуктивное общение предполагает безусловное принятие и признание партнера по общению. Необходимо «уметь конкретно подойти к каждому отдельному человеку, уметь войти в его скорлупу, зажить его жизнью, рассмотреть в другом человеке не просто нечто равноценное тебе, но и ценить другого выше собственных интересов, отвлекаясь от предвзятостей, предубеждений и теорий» [3,с.186].

Хочется подчеркнуть, что потребность в эмоциональной поддержке и понимании не является односторонней – «учитель – ученик». Необходимо наличие обратной связи. Учителю также необходимо понимание и одобрение его действий со стороны учеников. Педагог нуждается в защите со стороны своих воспитанников даже более, чем они в его покровительстве. Для учащегося же особенно значимым является понимание со стороны сверстников. Отсутствие у ребенка опыта общения со сверстниками притупляет способность понимать других людей.

Диалогической форме свойственны следующие особенности: личное равенство педагога и воспитанника, сосредоточенность педагога на потребностях ребенка, сотрудничество и согласие, свобода дискуссии, стремление к творчеству.

Эти технологии активируют учебную синергию – сотворчество учителя и учащегося в образовательном процессе. По мнению М.М. Бахтина, истина не рождается и не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно открывающими истину, в процессе их диалогического общения [1, с 196].

При таком подходе взаимодействие учителя и учащегося является интерактивным, духовным, продуктивным, событийным, а значит – диалоговым.

Исследуя процесс взаимодействия учителя и учащегося в диалоге, можно выделить такой критерий его результативности как движение к сотворчеству учителя и ученика. Вектор творческого движения задается содержанием культуры.

Охарактеризуем три формы диалогового взаимодействия – непродуктивную, предпродуктивную и продуктивную.

Первая форма – непродуктивная. Взаимодействие осуществляется на формальном уровне, преобладает монологичная форма, учитель не создает условий для сотрудничества, отсутствие движения к сотворчеству по линии коммуникативной связи ученик – учитель.

Вторая форма – предпродуктивная. Взаимодействие осуществляется при доминирующей роли педагога, при преобладании монологичной формы, частично вводится диалог, ученик усваивает отдельные факты, знания. Третья форма – продуктивная. Взаимодействие осуществляется на личностном уровне, возникают отношения равноправного сотрудничества, преобладает диалогичная форма, ученик и учитель достигают в ходе урока сотворчества, восходящего к единым смыслам и ценностям.

Воспитательное воздействие возможно только при реализации продуктивной формы, т.к. основным механизмом психического развития в процессе гуманитарного познания выступает такое отношение как переживание и соучастие. Ведь «...можно прочесть всего Аристотеля и все комментарии к нему и ничего из этого не почерпнуть, не обогатиться ни одною живою и новою мыслью, пока мысли древности не вызвали субкортикального отзвука, не оживились новою эмоцией» [3, с. 211].

Сегодня образование все более начинает осознаваться обществом как сфера инвестиций в человека, в лучшее будущее государства. Ученикам и воспитанникам как никогда необходимы высокий профессионализм, гражданская позиция и педагогическая культура работников образования. Реализовать лучшие идеи реформирования образования может только

учительство, понимающее и принимающее задачи образования на современном этапе. Таким образом, утверждение приоритетов учебного диалога в образовательном пространстве современной школы, продуктивных форм педагогического общения способствует овладению учащимися коммуникативной культурой, воспитывает творческую и ответственную личность и поэтому представляет собой актуальную проблему современного этапа развития образования и нашего общества в целом.

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1986. 456 с.
2. Даутова О.Б., Лапина Н.Л. Диалог как принцип образования // Диалог в образовании. Серия «Simposium», выпуск 22 / Сборник материалов конференции Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество, С-Пб, 2002
3. Ухтомский А.А. Интуиция совести. СПб., 1996, 226 с.

Радченко И. В.

Использование технологии проблемного диалога на уроках математики как средство формирования познавательных универсальных учебных действий

Математика является одним из фундаментальных научных направлений и учебных предметов, изучение которого предусматривает овладение учащимися специальными знаниями об устройстве материального мира. Математические понятия и язык являются инструментом выявления отношений между исследуемыми явлениями для других наук, ими оперируют практически все науки. По нашему мнению, такой подход аргументирует необходимость изучения математики на протяжении всей школьной жизни.

Одним из приемов преподавания на современном этапе развития школы является проблемный диалог. Это обусловлено переходом методики преподавания и стилей педагогического общения от направленных на массовую работу и главенство учителя в классе к личностно-ориентированному обучению. Это требует от учителя применения стиля поведения, основанного на дружеском расположении к классу [1, с. 97].

Применение метода проблемного диалога требует, для начала, определить его педагогическую и философскую сущность. Исследователи определяют смысл проблемного диалога в наличии межличностного субъект-субъектного характера. Диалог, основанный на равноправии сторон, побуждает обучающихся к сотрудничеству в генерировании новых идей, мыслей, взглядов. Диалог более продуктивный, чем монолог, так как влияет на ролевую и эмоциональную сферы, развивает настойчивость и указывает на необходимость самообразования [4, с. 132–133].

Метод проблемного диалога, как один из интерактивных методов преподавания способствует формированию универсальных учебных действий (УУД). УУД – действия, которые обеспечивают овладение ключевыми компетенциями и составляют умения учиться. К основным блокам УУД ученые относят следующие: общекультурный (познание национальной и общечеловеческой культуры, духовно-моральные основы жизни человека и общества); личностный (способ личностного самосовершенствование); общеучебный (элементы логической, методологической общеучебной деятельности, целеположение, анализ, рефлексия, самооценка); технологический (работа с поступающей информацией); коммуникативный (знание языка, способы взаимодействия с окружением, навыки работы в группе и коллективе) [5, с. 50].

Формирование УУД посредством проблемного диалога, по мнению отдельных исследователей, имеет большую эффективность на уроках усвоения новых знаний [2, с. 4]. В связи с предметной спецификой, возможно использование следующих приемов: поставить задачу на выполнение уже пройденного материала, которое класс успешно выполняет. После этого необходимо дать объяснение нового учебного материала выполнение заданий на его закрепление. Такой подход закономерно приведет к возникновению трудностей с решением новых задач и уравнений. В этом случае возможно использование следующих вопросов: «В чем ваше затруднение? Чем это задание отличается от вашего опыта? Какие возникают вопросы и какие новые принципы решения мы использовали?».

Вопросы такого характера подразумевает одновременное решение упражнений всем классом. В противном случае Е. Л. Мельникова предлагает признать этот факт репликой: «решили? Чуть позднее мы посмотрим, каким способом вы это сделали». далее развернуть стандартный побуждающий диалог: «А у остальных учеников в чем затруднение?». Можно столкнуть разные мнения учеников вопросом: «У тебя сколько получилось? А у тебя

сколько?» и после озвучивания разных ответов развернуть соответствующий диалог: «Задание было одно? А результаты какие? Почему так получилось? [2, с. 4]. Таким образом, по нашему мнению, мы формируем несколько УУД – коммуникативный блок (умение сформировать и аргументировать свое мнение), общеучебный блок (развитие логики и методики решения математических задач).

Необходимо отметить, что при формировании коммуникативных универсальных учебных действий важно использовать несколько видов диалога: учитель–ученик, ученик–ученики, диалог в парах. Во время построения проблемного диалога целесообразно использовать так называемое фронтальное выдвижение гипотез. Для этого важно привлекать учеников, которые наиболее быстро выполняют задания. Мы исходим из того, что важно не спровоцировать падение интереса у таких учащихся вследствие того, что их успешность обходится вниманием.

Во время фронтального опроса, как предлагает Е. Л. Мельникова, побуждение к выдвижению гипотезы повторяется до тех пор, пока она не будет высказана классом. Если процесс затягивается, то необходимо применять подсказки. Все гипотезы формируются на доске, а их решение происходит в обсуждении. Завершение поиска решения производится путем озвучивания нового знания (вывод урока) [2, с. 4–5]. Уже в самом процессе решения гипотез привлекается весь класс, с возможным разделением его на несколько мини-групп.

Сделаем попытку рассмотреть построение диалога на конкретном примере школьной программы. Возьмем тему «Сложение и вычитание дробей» (6 класс, обыкновенные дроби). Упражнение № 266:

$$1) \frac{3}{7} + \frac{4}{9}; 2) \frac{13}{15} - \frac{2}{3}; 3) \frac{17}{18} - \frac{11}{12} [3, с. 71].$$

Начать следует с опроса: «Какие дроби вы умеете складывать и вычитать?» (5 класс, дроби с одинаковыми знаменателями); «Смог ли класс выполнить действие с этими дробями. Если нет, то почему? Если смогли, то какие ответы получились у класса? А можно ли привести дроби к одному знаменателю и как?» (Можно! Далее идет усвоение новых знаний с обсуждением конкретных примеров с учащимися).

Таким образом, проблемный диалог является одним из основных способов формирования универсальных учебных действий школьников путем побуждения к активизации к учебной деятельности. Недостатком данного метода, по нашему мнению, является проблема вовлечения в

обсуждение всего класса, что требует определенной методической и теоретической подготовки от учителя. Дальнейшего рассмотрения требует методика проведения диалога на уровне ученик-ученики и в малых группах.

Литература

1. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : кн. для учителя / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.

2. Мельникова Е. Л. Предметная специфика проблемного диалога / Мельникова Елена Леонидовна // Эксперимент и инновации в образовании. – 2009. – № 1. – С. 2–6.

3. Мерзляк А. Г. Математика : підруч. для 6 кл. / А. Г. Мерзляк, В. Б. Полонський, М. С. Якір. – Харків : Гімназія, 2014. – 396 с.

4. Підборський Ю. Г. Застосування діалогових технологій у навчально-виховному процесі / Ю. Г. Підборський // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Сер. Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 22 (257), ч. 1. – С. 132–139.

5. Трубачева С. Універсальні способи навчальної діяльності учнів у реалізації компетентнісного підходу / Світлана Трубачева, Раїса Осадчук // Укр. мова і літ. в шк. : наук.-метод. журн. – 2013. – № 7. – С. 48–51.

Рудакова Ю.А.

Диалоговость образовательного процесса: пути достижения и возможные препятствия

В статье раскрыты возможности диалога, как одного из важнейших компонентов образовательного процесса. Представлены основные формы диалога. Разработана технологическая система организации диалога, которая направлена на развитие и саморазвитие обучающихся.

Ключевые слова: диалог, образовательный процесс, конфликт.

Диалог в педагогическом образовании приобретает в настоящее время новое качественное измерение и наполнение, так как развитие новых информационных технологий, создающих открытость каналов общения, влияет на характер мышления, мировоззрение, духовный склад личности.

Смыслообразующим ядром новой методологии образовательного и воспитательного процессов является нацеленность на диалогическое

общение и взаимодействие личности с социумом, окружающими людьми, собственным «я» в мобильном освоении социальных перемен.

Диалог способствует внутренней выработке мировоззренческих установок, он открывает новые возможности образования, которое перестает быть простым внушением стереотипов и трансляцией определенных знаний по некоторым предметам. Выработав у ученика способность размышлять, образование выполнит одну из важнейших задач. Средства достижения этой цели – лексика, стиль и логика диалогов, развивающих в учащихся осознанный, внутренне принятый (превратившийся в потребность) навык мышления, грамотная речь, критическое восприятие мира, что в свою очередь служит формированию нравственной, образованной личности XXI века.

Многие ученые и учителя-практики в разное историческое время предлагали и использовали диалог (или основные его проявления: взаимоуважение, взаимопонимание и т. д.): при разработке основ развивающего обучения и идей элементарного образования (И. Г. Песталоцци); при изучении родного языка (А. Дистервег, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др.); в виде бесед, имеющих воспитательное и образовательное значение в урочное и внеурочное время (И. Г. Песталоцци, Л. Н. Толстой, В. А. Сухомлинский и др.), на уроках предметов гуманитарного цикла (Т. Г. Браже, Т. И. Гончарова, И. С. Грачева, Е. Н. Ильин и др.), затем на уроках естественно-математического цикла (А. Дистервег, А. А. Окунев и др.) [4].

Целью нашей статьи является теоретический анализ диалога как формы образовательного процесса: пути достижения.

Диалогичность – одно из важнейших понятий теории общения, в том числе и педагогического. Идея диалога и диалогичности представляется очень продуктивной для современного образования.

Идея диалогичности возникла в философии, затем получила распространение в филологии, культурологии, психологии и других науках. Ещё Л. Фейербах определял диалогичность как характеристику человеческой сущности, возникающей только в общении. М. М. Бахтин полагал, что диалогичность – это особая форма взаимодействия между равноправными и равнозначными сознаниями. Он приписывал диалогичности онтологический статус, указывая, что «быть – значит общаться диалогически» [1].

Современное образование развивается в условиях нового типа диалогического взаимодействия: проникновения и взаимовлияния педагогических концепций, критического анализа собственных теорий, признания правомер-

ности многих теорий. Интеграция, взаимовлияние и диалог педагогических теорий рассматриваются как внешние и внутренние факторы, способствующие гуманизации образования. Появляется новый уровень образования, нацеленный на диалогический образ мыслей, отвечающий требованиям современности. В связи с этими изменениями возникает необходимость проникновения диалога в самую сердцевину обучения, рассмотрения его психолого-педагогических аспектов, определение его ценностных составляющих.

Проанализировав педагогическую литературу [2–4], мы делаем вывод, что необходим ряд условий, без учета которых диалог не может быть эффективным:

- предмет обсуждения должен содержать внутренний потенциал для разворачивания диалога, то есть давать принципиальную возможность рассмотрения его с альтернативных точек зрения;
- важно направлять диалог в конструктивное русло;
- обязательно соблюдение правил ведения диалога всеми его участниками;
- ключевая роль должна принадлежать инициатору обсуждения;
- педагогический диалог требует заинтересованного отношения ко всем учащимся, уважительного отношения к «Я» студента.

Для того, чтобы учебный диалог состоялся, необходимо предварительно подготовить его участников. Во-первых, требуется эмоционально-психологическая настройка. Педагог должен объяснить специфику такой формы работы, снять поведенческие барьеры и др. Во-вторых, надо обсудить организационные вопросы (регламент диалогического урока, время и очередность выступлений и т. п.). В-третьих, важно провести предметную (содержательную) подготовку, чтобы учащиеся владели учебным знанием, имели материал для дискуссии.

Таким образом, диалог мы рассматриваем как неотъемлемый атрибут жизни личности и способ познания действительности и одновременно как дидактико-коммуникативную среду. Основными функциями диалога является воспитательная, социально-ориентирующая, обучающая, организационно-деятельностная, развивающая, побудительно-стимулирующая, собственно коммуникативная, психокоррекционная, рефлексивная, функция саморазвития и самоутверждения. Основными условиями его эффективности в учебно-воспитательном процессе является: полнота проявления личности функций субъекта; содержание в предмете обсуждения внутреннего

потенциала для разворачивания диалога; направление диалога в конструктивное русло; соблюдение правил ведения диалога всеми участниками; принадлежность ключевой роли инициатору обсуждения.

С этих позиций очевидна возможность и необходимость применения учебного диалога в процессе обучения, поскольку учебный диалог, выступая как средство достижения конкретных обучающих, воспитательных и развивающих целей, создает условия для решения проблемы целостного развития личности обучающегося в ходе специально организованной учебно-познавательной деятельности.

Литература

1. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М., 1986.
2. Белова, С. В. Функции учебного диалога в усвоении старшеклассниками ценностно-смыслового содержания гуманитарных предметов: автореф. дисс. на соискание научн. степени канд. пед. наук / С. В. Белова. – Волгоград, 1995.
3. Дикун, Т. П. Учебный диалог как средство формирования личностно ориентированного знания: дисс. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 [Электронный ресурс] / Т. П. Дикун. – М.: РГБ, 2003.
4. Педагогическое наследие русского зарубежья. – М., 1993.
5. Петровский, В. А. Феномен субъектности в психологии личности. [Текст]: автореф. дис... докт. психол. наук: 19.00.11 / В. А. Петровский; Ин-т пед. инноваций РАО. М., 1993.- 70 с.
6. Сайко Э. В. О природе и пространстве “действия” диалога // Социокультурное пространство диалога / Э. В. Сайко. – М., 1999. – С. 9–32.
7. Сериков, В. В. Личностно-ориентированное образование: концепция и технологии / В. В. Сериков. – Волгоград, 1994. – 164 с.

Снурников И. С.

Создание условий для формирования учебной мотивации на уроках биологии

Каждый учитель хочет, чтобы его ученики хорошо учились, с интересом и желанием занимались в школе. В этом заинтересованы и родители учащихся. Но часто и учителям и родителям приходится с сожалением констатировать: «не хочет учиться», «мог бы прекрасно заниматься, а желания нет». В этих случаях мы встречаемся с тем, что у ученика не сформировались потребности в знаниях, нет интереса к учению. В чем сущность потребности в знаниях? Как она возникает? Как она развивается? Какие педагогические средства можно использовать для формирования у учащихся мотивации к получению знаний? Эти вопросы волнуют многих педагогов и родителей. Учителя знают, что школьника нельзя успешно учить, если он относится к учению и знаниям равнодушно, без интереса и, не осознавая потребности в них. Поэтому перед школой стоит задача по формированию и развитию у ребёнка положительной мотивации к учебной деятельности [1, с.185].

Хорошо бы вспомнить о той школе, о которой мечтали Стругацкие: школа, где учителя и ученики не воспринимают друг друга как противников[2, с.6]. Школа, где учителя и дети заняты не отчетами, презентациями и проектами, а живым общением и реальной работой. Школа, где ученики на уроках не будут тыкать пальцами в гаджеты, а слушают интересно рассказывающего педагога, да и сам учитель не будет с нетерпением ждать звонка.

Разговоры о том, что современный школьник загружен, перегружен, замотан и т. д., – в действительности не стоят ломаного гроша; он занят – но не тем, перегружен – но не теми грузами. У школьника не должно быть много времени на компьютерные игры: тогда их не потребуется законодательно запрещать. Обвинять во всем компьютерные стрелялки так же глупо и недальновидно, как предъявлять претензии к производителям оружия. У школьника не должно возникать скучное желание проходить игру, пулять из виртуальной винтовки по кроваво виртуальным монстрам: у него должны быть более соблазнительные занятия. Во многих ли школах сегодня ведется настоящая исследовательская работа? Преподаватель задерган беспрерывными реформами и контрреформами, с него требуют показатели,

его контролируют со всех сторон – и это притом что работа учителя остается каторжной даже в идеальных условиях, при достойных зарплатах. У него нет времени и сил заниматься детьми: он занимается подготовкой к ВНО или к очередной проверке. Современная украинская школа – конвейер меняющихся требований, бессмысленной документации и взаимной неприязни. На производстве и в политике такое терпимо, но в школе – убийственно. Это живое дело. Там надо любить детей, индивидуально работать с ними, всячески избегать формализованной, мертвящей работы. И, конечно, об ее проблемах надо говорить вслух [2, с. 7].

Атмосфера в сегодняшней школе чаще всего действительно не располагает к искренности с обеих сторон: господствует чисто формальный, забюрократизированный подход к обучению где все упирается в показатели и, стало быть, в формы контроля. Учет и контроль обычно главенствуют там, где по любому показателю требуется отчет, – а мы живем сегодня в стране, где все определяется рапортичкой, готовностью предоставить по первому требованию справку, ведомость, декларацию, аттестат и т. д. И в элитной, и в самой что ни на есть заурядной школе микрорайона – в провинции, думаю, эта ситуация еще нагляднее: ученики заняты подготовкой так называемых проектов и презентаций, но это лишь имитация самостоятельной исследовательской работы. Школьник переписывает данные из интернета и делает доклад, чаще всего безликий и начетнический. Разумеется, в платной и «элитной» школе этот доклад лучше оформляется и презентуется на специальной конференции, куда приглашаются родители, – чтобы у них был стимул платить и дальше. В школе все подчинено тотальной показухе: только в одном случае она форсируется ради начальства, а в другом – ради родительского комитета. И непонятно, что хуже.

Обилие информации отнюдь не воспитывает у школьника мотивацию к расширению и углублению знаний. Школьник чаще принимает на себя роль пассивного слушателя [4, с. 12]. Современная система образования предоставляет учителю возможность выбрать среди множества инновационных методик «свою», по-новому взглянуть на привычные вещи, на собственный опыт, на возможность нести ученику информационную культуру действенных знаний. В поисках наиболее приемлемых технологий обучения внимание привлекает именно технология проблемного обучения [6, с. 25].

Эта технология не нова: она получила распространение в 20–30-х годах в советской и в зарубежной школе. Проблемное обучение основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога

Дж. Дьюи, основавшего в Чикаго опытную школу, в которой учебный план был заменен игровой и трудовой деятельностью. Занятия чтением, счетом, письмом проводились только в связи с потребностями – инстинктами, возникавшими у детей спонтанно, по мере их физиологического созревания. Дьюи выделял четыре инстинкта для обучения: социальный инстинкт, инстинкт конструирования, художественного воображения и исследовательский инстинкт. Для удовлетворения этих инстинктов ребенку предоставлялись в качестве источников познания слова, произведения искусства, технические устройства, дети вовлекались в игру и практическую деятельность – труд [7, с. 43].

Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей. Карл Роджерс, американский психолог, выделил два типа обучения: информационное, обеспечивающее простое знание фактов, и значимое учение, которое дает знания, необходимые обучающимся для самоизменения и саморазвития. При всем разнообразии методических подходов на первый план выдвигается идея развивающего обучения, так как воспитательно-образовательный процесс должен всемерно способствовать развитию интеллекта и способностей обучающихся, а просто транслируемое знание не выполняет роли развивающего личностного средства, это обычная ориентация урока на подготовку исполнителя, что уже не соответствует новому социальному заказу общества [6, с.83].

Результатом развития мотивированности не может быть только выбор профессии. Важен не только стартовый результат, который нужен ребёнку «здесь и сейчас», но также важно применение полученных навыков в будущем, т.е. конечный результат обучения. Подобное изучение мотивации школьников показало большую заинтересованность на уроке при объяснении целей изучаемой темы, поскольку речь шла не просто о биологии человека, а о здоровье самого ученика. При организации и планировании занятий по биологии необходимо учитывать возрастные особенности учащихся [6, с. 31]. В 6–9 классах – любознательность, наблюдательность; интерес к динамическим процессам; желание общаться с живыми объектами; предметно-образное мышление; быстрое овладение умениями и навыками; эмоциональная возбудимость. В 10–11 классах – стремление понять, обобщить,

предпочтение активности и самостоятельным формам обучения, выбор значимых для них предметов, определение своего места в жизни [10, с. 7].

Биология как учебный предмет дает большие возможности для решения учебных задач через использование таких методов, как-то:

- наблюдения (в том числе и летнего),
- эксперимент, практические и лабораторные работы,
- решение логических задач,
- просмотр видеофильмов, таблиц, рисунков,
- сообщения учащихся,
- подготовка рефератов,
- участие в научно-исследовательской работе,
- использование знаний, приобретенных на уроках химии, физики, математики, географии, литературы.

Большей эффективности в решении учебных задач с использованием перечисленных методов можно добиться, используя проблемное обучение. Согласно словарю русского языка С.И. Ожегова ПРОБЛЕМА – сложный вопрос, задача, требующие разрешения, исследования [5, с. 307]. Что подразумевается под проблемным обучением?

1. Метод проблемизации. Проблемные задания имеют, как правило, личностно-развивающий характер и естественно возникают из опыта и потребностей самих учеников. Поставив ученика в проблемную ситуацию, интересную и для всего класса, я получаю возможность “растормозить” механизм его мышления. Включение учащихся в ходе проблемного занятия в формулирование проблемы, выдвижение гипотез при ее решении углубляет интерес к самостоятельному процессу познания, ведет к открытию истины: факт → гипотеза → теория → знание (истина) [8, с. 47]. Задача учителя – направить изучение учебного материала по пути ухода от прямого, однозначного ответа на вопросы учеников, от подмены их познавательного опыта своим.

2. Самостоятельное выдвижение гипотез решения проблемы. На этапе выдвижения гипотез необходимо, чтобы учащиеся научились предлагать свои варианты решений, первоначально анализировать их, отбирать наиболее адекватные, учиться видеть пути их доказательства. Активизация механизма мышления на этом этапе происходит при размышлении вслух, при использовании активизирующих вопросов. Создание ситуации, в которой ученик как бы идет на один-два шага впереди учителя [9, с. 51]. Подготовив

логикой своего доказательства какой-либо вывод, учитель отдает права его «открытия» классу.

3. Метод уяснения готового знания из печатного источника. Учащимся предлагаются тексты из газет, журналов, книг, словарей и т.д. по определенной теме и вопросы к ним. По этим материалам организуется работа по группам, парам или индивидуальная, а затем проходит коллективное обсуждение вопросов. Данный метод я с успехом используется при изучении темы «Происхождение человека», «Экология» «Генетика».

4. Методы проблемного обсуждения и эвристической беседы. Эти методы предполагают сочетание устного изложения материала учителями постановку проблемных вопросов, выявляющих личное отношение учеников к поставленному вопросу, его жизненный опыт, знания, полученные вне школы [6, с. 65]. Поэтому обсуждение и беседа чаще используются при изучении темы «Экология», «Селекция»; при изучении тем по физиологии растений, животных, человека. Проблемный метод используется на уроках, форма которых требует: Дискуссионной деятельности: семинары (индивидуальная работа), структурированные дискуссии (групповая работа), проблемно-практические дискуссии (коллективная работа). Исследовательской деятельности: практические занятия (коллективная работа); проблемно-лабораторные занятия (групповая работа); исследовательские уроки (индивидуальная работа). А также на традиционных уроках с новыми аспектами: урок-лекция, урок-семинар, урок решения задач [10, с. 33].

Используя проблемные ситуации, создается осознанное затруднение учащегося, преодоление которого требует поиска, заставляет ученика мыслить, искать выход, рассуждать, переживать радость от правильно найденного решения, что способствует развитию активных познавательных интересов к предмету. Условия для формирования мотивации учения можно создавать на разных этапах урока биологии: при изучении нового материала, закреплении, опросе домашнего задания, контроле знаний, выполнении практических работ; в ходе выполнения дополнительных и домашних заданий. Создание мотива урока, заинтересованности в нем, желание активно работать я считаю это одним из самых важных компонентов урока.

Литература

1. Панина И. В. Мотивация учащихся к обучению на уроках биологии. Инновационные педагогические технологии: материалы междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань: Бук, 2014. – С. 191-193.

2. Быков Д.Л. «Новая газета» №10, М. 10.02.2014 – 18с.
3. Батуев А.С. и др. Биология. Человек: Учебник 9 кл. М.: Просвещение, 2008. – 270 с.
4. Кульневич С.В., Лакоценина Т.Н. Не совсем обычный урок: Практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Учитель», 2001. – 108с.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка.– М.: Русский язык, 1985.
6. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2005. – 384 с. С ил.
7. Дьюи, Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи. пер. с англ. Ю. Турчаниновой и др. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 382 с.
8. Петрушин, О.В. Методы проблемного обучения на уроках биологии / О.В. Петрушин // Образование в современной школе. – 2003 г. – №6.
9. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе / М.И. Махмутов. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2007. – 58с.
10. Златина А.Г. Изучение мотивации на уроках биологии МОУ «Кебратская средняя общеобразовательная школа», пос. Кебраты 2009. – 72 с.

Тарасова О. В.

**Организация интерактивного взаимодействия
на уроках иностранного языка в средней школе**

Мы живем в быстроменяющемся мире, который предъявляет возрастающие требования как к социуму в целом, так и к каждому человеку в отдельности. За четверть века произошло много изменений во всех сферах жизни. XXI век принес кардинальные изменения во все сферы жизнедеятельности общества. Естественно, что это проявилось и в сфере образования, где реформы идут уже более четверти века и требуют мобильности, гибкости, поиска и внедрения новых, эффективных форм обучения. Молодые люди, закончившие средние учебные заведения, должны обладать современными знаниями, с помощью которых они смогут влиться в современную жизнь и продолжить собственное самосовершенствование, как в профессиональной, так и социальной сферах.

Одним из важных образовательных направлений, требующих новых подходов, является изучение иностранного языка на качественно новом уровне. Язык везде: путешествия (элементарные навыки общения в отелях и ресторанах), личное общение в повседневной жизни (в социальных сетях, а так же живое общение с зарубежными студентами, обучающимися в Украине), образование (получение высшего образования на иностранном языке в других странах с перспективой дальнейшего трудоустройства), работа (возможность найти интересную и хорошо оплачиваемую работу в международных компаниях в Украине и за рубежом), наука (международные конференции, реальные или в режиме Skype, статьи в международных научных изданиях). И это требование времени. Человек, не владеющий иностранным языком на достаточном уровне в современном мире имеет ограниченные возможности для развития и реализации своего потенциала.

Что же может современная школа предложить для развития навыков овладения иностранным языком на достаточном уровне? Это прежде всего коммуникативный подход или метод диалогового общения, который, направлен на приближение учебного процесса к условиям реального функционирования языка, ориентирован на личность обучаемого, позволяет создать мотивационный фон и выработать необходимые навыки для овладения иностранным языком [3].

Разновидностью этого метода является интерактивный подход. Интерактивный («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс должен быть организован таким образом, чтобы практически все учащиеся оказались вовлечёнными в процесс познания, учились критически мыслить, принимать самостоятельные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Работа в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки позволяет легче усваивать новые знания, развивает саму познавательную деятельность и навыки взаимодействия. Роль учителя в интерактивных уроках сводится к направлению деятельности учащихся на совместное достижение целей урока [4].

Какие интерактивные методы обучения иностранному языку являются популярными и действенными в современных условиях?

Прежде всего это **работа в парах**. Работа в парах способствует увеличению времени общения на иностранном языке, дает возможность

общаться в спокойной обстановке и избежать необходимости высказывать свое мнение перед группой, если еще не совсем готов.

Следующий метод, который так же относится к диалоговым – это *работа в малых группах*. Это обучение в сотрудничестве, в результате которого учащиеся коллективно вырабатывают новые знания, создавая общий продукт. При работе в группе вырабатывается терпимость, готовность подчиняться общим правилам, считаться с мнением других, а так же уменьшается опасность упустить важную информацию, т. к. над заданием работают совместно 3–4 человека [1, с. 3].

Рассмотрим некоторые из технологий работы в группах. **Метод проектов** – это комплексный метод обучения, позволяющий создать творческую атмосферу, где каждый ученик вовлечен в активный познавательный процесс на основе методики сотрудничества. Успех проектной деятельности зависит от организации работы внутри группы, от четкого распределения обязанностей и ответственности за выполняемую часть работы. Может быть организован на любом этапе изучения темы, особенно на заключительном для обобщения и систематизации знаний.

Технология **«Кооперативного обучения»**. Суть заключается в том что, учащиеся в малых группах работают каждый над своим заданием. Затем учащиеся обмениваются полученными знаниями. Работа каждого является очень важной для всех остальных, поскольку без нее общее задание не будет считаться выполненным. Примером этой технологии может считаться «Ажурная пилка» (Jigsaw reading, listening, writing), при которой каждый учащийся читает или слушает свой текст, затем рассказывает своим партнерам, что нового он узнал. Таким образом, все члены группы овладевают всей необходимой информацией для выполнения коллективного задания.

Особое внимание в СЭПШ уделяется **обучающим играм** (ролевые, имитационные и т. д.) При ролевой игре нужно действовать в рамках выбранных ролей, возможна импровизация. Игровое взаимодействие участников, проигрывание одной и той же роли разными участниками дает возможность оценить со стороны эффективность исполнения той или иной роли. Ролевая игра позволяет проявить креативность, гибкость, способность к эффективному межличностному взаимодействию. А главное – ролевые игры это имитация реальных повседневных ситуаций, что дает возможность отработать возможные будущие ситуации реального общения [2, с. 11].

Работая с большим количеством учащихся можно предложить **групповые технологии**. Так групповая технология «Смени партнера» или «Карусель» направлена на интерактивное взаимодействие, при котором учащиеся размещаются в 2 круга лицом друг к другу и обмениваются информацией в течение 30 – 60 секунд, после чего учащиеся внешнего круга переходят к другому партнеру по кругу. Еще одна подвижная технология «Броуновское движение» предполагает движение учеников по всему классу с целью сбора информации по заданной теме. Эти технологии помогают отработать как грамматические явления и языковые клише, так и провести опрос или собрать информацию по заданной теме. С их помощью хорошо отрабатываются диалоги. Ребята увлеченно беседуют, занятие проходит динамично и результативно. Технология «Групповой рассказ» используется часто при отработке грамматических времен и на заключительном этапе изучения темы. Каждый обучающийся добавляет одно предложение к уже начатому рассказу. Рассказ может быть как устным, так и письменным. Рассказы получаются неожиданными и смешными. [6]

В старших классах обучение иностранному языку целесообразно проводить **методом дискуссии**. Это коллективное обсуждение какой-либо темы или сопоставление разных позиций, мнений и т. д. Во время дискуссии оппоненты могут либо дополнять друг друга, либо противостоять один другому. Дискуссия носит характер диалога или спора. Подвидом дискуссии является метод «Круглого стола», где учащиеся свободно высказывают свои мысли по данной теме, возражают, дополняют предыдущих выступающих. Метод «Дебаты» – это спор по определенным правилам, где два оппонента пытаются убедить третью сторону в правоте своей позиции. Побеждает тот, кто более аргументированно защитит свою позицию. Это развивает критическое мышление, умение отстаивать свою точку зрения.

Интерактивных методов много и творческие учителя изобретают все новые и новые. Подводя итог можно сказать, что уроки, проведенные в интерактивном режиме, позволяют включить всех учащихся в активную работу, обеспечить каждому учащемуся посильное участие в решении проблем.

Учащиеся получают знания в результате своей активной познавательной деятельности. При использовании интерактивных технологий у учащихся формируются коммуникативные навыки, способность к сотрудничеству и взаимодействию, развивается критическое мышление, а так же формируется творческий подход к решению встающих проблем [5].

Литература

1. Елизарова, Г. В. Формирование межкультурной компетенции у студентов в процессе обучения иностранным языкам: Автореф: дис. ... канд. филол. наук / Г. В. Елизарова. – СПб., 2001. – 16 с.

2. Кларин М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта. Педагогика, 2000, № 7.

3. Кузьмин С. А. Концепция коммуникативного обучения иностранному языку [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/565737/>

4. Неживлева И. А. Интерактивные методы обучения иностранному языку. [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://sociosphera.com/publication/conference/2011/91/interaktivnyye_metody_obucheniya_inostrannomu_yazyku/

5. Рамазанова А. Р. Преимущества интерактивных методов в обучении иностранным языкам. [Электронный ресурс]// Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2013/218/5678>

6. Сопова Е.Н. Технологии интерактивного обучения на уроках иностранного языка. [Электронный ресурс]// Режим доступа: <http://iyazyki.prosv.ru/2013/03/interactive-language/>

Наукове видання

**ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ
В ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОМУ
КОМПЛЕКСІ**

(науково-методичний збірник)

№ 4

**ДІАЛОГОВІСТЬ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ:
ШЛЯХИ ДОСЯГНЕННЯ І МОЖЛИВІ ПЕРЕШКОДИ**

В авторській редакції

Підписано до друку 22.10.2016. Формат 60×84/8.
Папір офсетний. Гарнітура «Таймс».
Ум. друк. арк. 10,69. Обл.-вид. арк. 4,79.
Тираж 100 пр. Зам. № 266/16.

Видавництво
Народної української академії
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Надруковано у видавництві
Народної української академії.

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.