

Таким образом, педагогическая поддержка является собой процесс создания педагогом:

а) первичных условий, в том числе эмоционального фона для того, чтобы ребенок в той или иной учебной или жизненной ситуации смог сознательно и самостоятельно осуществить адекватный выбор поведения и/или источников информации, не противоречащий ни его личностно-значимым ценностям, ни культурным традициям;

б) вторичных условий – чтобы ребенок мог самостоятельно действовать сообразно ситуации этого выбора даже при встрече с каким-либо затруднением.

И в том, и в другом случае педагог должен обладать быстротой реакции, уметь мгновенно оценить ситуацию и разобраться – какая поддержка нужна Ребенку «здесь и теперь». Ребенок не всегда обращается за какой-то конкретной помощью, иногда он приходит к педагогу, чтобы тот просто выслушал, а не давал советов, просто для того, чтобы высказаться самому. Иногда ребенку достаточно получить лишь намек на возможные пути выхода из проблемной ситуации, а иногда необходимо разработать вместе с ребенком подробный алгоритм его поведения.

Вновь обращаясь к страницам трудов О.С. Газмана, отметим, что говоря о своем понимании свободы как условия и воспитания, и педагогической поддержки и как особой педагогической категории, ученый отмечал, что ребенок в условиях поддержки и заботы начинает проявлять себя не просто в активных и позитивных поведеньях. Он вступает в более высокие слои культурного и нравственного взаимодействия и сотрудничества со взрослым, а значит учиться быть таковым.

### **Список использованной литературы**

1. Бояринцева А.В. Педагогическая поддержка – история и современность/ Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.pandia.ru/text/78/088/44354.php>
2. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема/ О.С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. М.: Инноватор, 1995
3. Газман О. С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С. Газман / Ред.-сост. А. Н. Тубельский, А. О. Зверев. М., 2002.
4. Голованова Н.Ф. Общая педагогика. / Н.Ф. Голованова. Технология педагогической поддержки//Электронный ресурс. Режим доступа: <http://studentam.net/content/view/1694/127/>
5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка/В.И. Даль// Электронный ресурс. Режим доступа: <http://v-dal.ru>.
6. Новые ценности образования: десять концепций и эссе (№3). / Ред. Н. Б. Крылова. - М.: ИПИ РАО, УВЦ «Инноватор», 1995. - 154с
7. Новые ценности образования: забота - поддержка - консультирование (№6). / Ред. Н. Б. Крылова. - М.: УВЦ «Инноватор», 1996. - 196с.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ОБЩЕНИЯ НА ЭТАПАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТАРШЕКЛАСНИКОВ**

**МАКОТРОВА Г.В., БГНИУ, Белгород**

Следуя определению обучения как общения между теми, кто имеет знания и опыт, и теми, кто их приобретает [1], развитие готовности старшекласников к сотрудничеству, способности осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность, выделенные в тексте нового федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования в качестве результата, требуют осмысления теории и практики общения в ходе реализации конкретных педагогических технологий.

Опираясь на положение о том, что в условиях общения ученик может быть как обучаемым (выступать в роли исполнителя заданий), так и учащимся (ставить задачи на самоизменение, обращаясь к значимому другому как специалисту в той или иной области знаний и деятельности) [4], вызывает интерес вопрос о том, как проходит самодвижение школьника в условиях общения, в котором всегда есть взаимовлияние друг на друга. Такие высказывания учеников как: «Я с помощью этого учителя (ученика) научился (или не научился) способу решения ...», «Я смог (или не смог) вместе с ним выдвинуть идею для решения задачи (проблемы)», еще раз подтверждают необходимость выстраивания учителем способов общения с целью создания условий для их самодвижения в познавательной деятельности.

Исходя из того, что обращение к другому в ходе познания может быть связано с помощью, с подсказкой, а может – с высказыванием новых идей, мы особое внимание уделяем организации общения при реализации педагогической технологии развития исследовательского потенциала старшекласников, который мы рассматриваем как интегративное личностное образование, представленное совокупностью образовательных научно-мировоззренческих ценностей, накапливаемых в процессе обучения и используемых личностью для получения новых знаний; как способ исследовательской деятельности; как проявление творчества в исследовании (познании); как специфический способ саморазвития сущностных сил, социализации и самоопределения.

В условиях апробации педагогической технологии развития исследовательского потенциала старшеклассника общение проходило как в традиционных организационных формах (индивидуальной, парной, групповой), в которых осуществлялось взаимодействия в системах «учитель- ученик», «ученик – ученик-консультант», «учитель – пара учащихся», «учитель – группа учащихся», а также в парах сменного состава (В.К. Дьяченко) [2]. Их использование в нашей педагогической технологии позволило старшекласснику исполнять роль учащегося, т.е. проходить этапы саморазвития: самоопределения, самопознания, самоорганизации, самообразования, саморегулирования, самоконтроля, самореализации.

Разработанная нами педагогическая технология развития исследовательского потенциала старшеклассников на целевом этапе позволяла преимущественно актуализировать в ходе общения процессы самоопределения и самопознания, на содержательном этапе – процессы самоорганизации, на технологическом – самообразования и саморегулирования, на рефлексивном - самореализации и самоопределения. Так как педагогическая технология отражала тесную взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности школьников, то выделенные этапы творческого самодвижения школьника были реализованы нами как на уроке, так и на занятии предметной секции ученического научного общества.

Этап самоопределения старшеклассника связан с выбором познавательной проблемы (задания), с осмыслением ее личностной значимости, с процессами структурирования информации вокруг проблем (требований заданий). Учитель, значимый другой, референтная пара, референтная группа в ходе реализации технологии оказывали помощь ученику на этапе поиска информации в сети Интернет или во внутришкольных образовательных ресурсах; в выборе новых познавательных задач, в постановке перед собой цели, бросающей ему вызов, а также требующей проявления настойчивости при ее достижении.

На этапе самопознания происходит самонаблюдение старшеклассником за состоянием развития определенных личностных качеств, эмоционально-ценностных отношений; самоанализ по поводу собственных познавательных действий, осмысление познавательных дефицитов и предпринятие попыток по открытию новых для себя способов действий. Для создания ситуации осмысления старшеклассниками ценности отдельных познавательных операций и действий использовалась демонстрация опыта получения другими учениками новых знаний, в том числе с помощью различных программных средств, оперативной электронной связи. При работе в парах сменного состава, в группе ученики демонстрировали друг другу собственные модели познавательной деятельности в определенной ситуации.

Применение учителем на практике идей теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина позволяло ученикам в условиях общения успешно познавать собственные мыслительные операции и действия, выявлять последовательность шагов, а затем применять эффективные приемы и техники в дальнейшей познавательной деятельности. В результате группового общения учащимися изучались видеоролики с приемами и методами познания, готовые алгоритмы, схемы рассуждений, которые затем становились для них образцом, примером для построения собственных моделей познавательной деятельности.

Реализация процессов самоорганизации личности школьника в учении традиционно понимается как упорядочивание им мотивированной познавательной деятельности, направленной на достижение целей на основе последовательного решения задач. Самоорганизация в этом случае рассматривается как выход ученика в управляющую позицию в отношении себя в условиях познания. Самоорганизация позволяет ему приобретать опыт выстраивания отношения к себе как к субъекту, деятелю, способному управлять ситуацией. В ходе парного и группового взаимодействия учащихся, а также в ходе общения учителя с классом старшеклассники анализировали познавательную ситуацию, формулировали новые познавательные задачи, отбирали электронные образовательные модули для самообразования, составляли представления о возможных результатах познавательных действий, осуществляли оперативное планирование, подбирали средства решения познавательных задач, проводили контроль тех или иных форм своей поисковой деятельности, «ревизию смыслов».

Для повышения результативности подобных действий учитель предлагал учащимся рекомендации в виде веб-квестов, специальных сайтов различного характера, включал в коллективное проектирование, рекомендовал различные программные средства, с помощью которых может быть эффективно реализована познавательная деятельность, например, персональный органайзер пользователя.

В рамках уроков, на которых использовались методы организации проблемно-модульного обучения, процессы самоорганизации управлялись учителем в ходе построения учеником модели индивидуальной образовательной программы. В электронной информационно-коммуникационной среде она представляла собой комплексное исследовательское задание, в котором блок самоорганизации был отдельно представлен в виде ряда вопросов, рекомендуемых средств для его выполнения. Такая модель индивидуальной образовательной программы позволяла ученику осуществлять самопроверку технологической готовности к решению ряда задач в рамках комплексного задания; осмысливать структурные звенья собственных исследовательских действий; устанавливать связь выполняемых учебных действий с будущей профессией и познавательными мотивами; изучать рекомендации, советы, которые позволяют организовать процесс выполнения комплексного задания; анализировать представленные ситуации; планировать свои познавательные действия; осуществлять прогноз возможных результатов познавательных действий; фиксировать изменения в себе; отбирать кинезиологические приемы и методы, позволяющие снимать стрессы и корректировать свое эмоциональное и интеллектуальное состояние, выявлять и преодолевать возникшие личностные, информационно-исполнительские, интеллектуальные затруднения; осуществлять выбор учебных и научно-популярных текстов на бумажных и

электронных носителях, графических изображений и различных видеоматериалов в сети Интернет, в мультимедийных учебных пособиях; планировать ход обсуждения полученных результатов в учебной группе; самостоятельно соотносить требования полученного задания с тем, что получилось на «выходе»; составлять план устного выступления; представлять алгоритм(ы) решенной исследовательской задачи и др.

Как показывает педагогическая практика, постоянное погружение старшеклассников в процесс самоорганизации дает возможность им испытывать интерес к собственному образованию как проекту культурного самостроительства, определять собственные образовательные стратегии, принимать ответственность за их реализацию, обеспечивать автономность и устойчивость своего внутреннего мира, овладевать индивидуальным способом проектирования процесса самообразования, успешно реализовывать индивидуальные программы творческого саморазвития.

Саморегуляцию мы рассматривали как выражение самоконтроля, способности фиксировать изменения в себе, проявлений умений снимать стрессы и корректировать свое эмоциональное состояние, выявлять и снижать возникшие личностные, информационно-исполнительские, интеллектуальные затруднения в процессе учебного познания. На этом этапе ученик постоянно корректирует, адаптирует, восстанавливает и сохраняет целостность своего «Я».

В ходе организации общения учителя с классом, с отдельной парой или группой учащихся; общения учеников при работе в традиционных парах, группах; общения учеников в парах переменного состава мы использовали методы саногенной рефлексии, под которой понимают рефлекссию, направленную на снижение страданий от негативных эмоций. Их реализация позволяла старшекласснику понять механизм появления собственных эмоций в ходе познавательной деятельности, учиться сознательно контролировать и регулировать свое поведение, обеспечивать осознанный выбор конструктивных программ поведения. Управление эмоциями, заключающееся в конструктивном переосмыслении познавательных результатов и опыта их получения, выявляло в ходе сравнительного анализа школьником неэффективные рефлексивные стратегии, вело к выбору старшеклассником нового познавательного поведения. Как показал опыт использования созданного нами программного средства (Г.В. Макотрова, М.А. Сурушкин), выявляющего эмоциональные и когнитивные составляющие познавательной деятельности старшеклассника, обсуждение его данных в традиционных парах, в парах сменного состава приводило к стабилизации и гармонизации эмоционального мира старшеклассника, мобилизации его волевого потенциала.

Для обеспечения этапа саморегулирования особое значение приобретали видеоматериалы, которые школьники собирали или создавали в ходе общения в традиционной парной или групповой работе. Видеоматериалы демонстрировали старшеклассникам приемы саморегулирования, комплекс гимнастических упражнений, энерговосстановительные техники, техники восстановления работоспособности и эмоционального равновесия (аутогенные тренировки, дыхательные гимнастики, самомассаж, психогимнастики), которые можно использовать при умственном утомлении, излишнем нервном возбуждении, повышенном напряжении зрения, головной боли).

В условиях общения на этапе саморегулирования учитель создавал ситуации, которые позволяли обучать старшеклассников техникам защиты от манипулятивного воздействия различных информационных источников, в том числе электронных. Старшеклассники учились «просеивать» информацию при совместном выполнении следующих действий: аргументированном выделении истинного и ложного в материалах прессы, очищении информации от приукрашивания, сопоставлении изложенной информации с действительными фактами; критическом анализе целей, интересов источника информации; снятии с информации ореола авторитетности, упрощения, типичности и др.

Этап самообразования школьника характеризуется реализацией поставленных задач, созданием новых личностных смыслов получаемых знаний, умений и навыков. Чтобы образовывать самого себя ученик должен определить, в чем он ограничен и что для преодоления ограниченности нужно сделать. Способность старшеклассника преодолевать собственную ограниченность означает использование им умений не только в области конкретных знаний и навыков, но и в области человеческих отношений. В самообразовании особое место занимают знания и умения старшеклассника строить отношения с самим собой не только как человеком неумелым и ленивым, невнимательным или безграмотным, но и способным меняться, делать себя другим.

В процессе самообразования в условиях общения в традиционных парах, парах сменного состава ученики изучали правила управления собственными психическими процессами – восприятием, памятью, мышлением; вооружались эффективными методами и приемами познания (например, техниками работы с текстами, техниками слушания, наблюдения, визуализации изучаемых процессов с помощью ИКТ), способами установления связей изучаемого материала с явлениями общественной жизни, с трудовой деятельностью и бытом.

Особое внимание на этапе самообразования в ходе общения учителя с классом было обращено на установление старшеклассниками причинно-следственных связей в изучаемом материале, на поиск ими общего смысла, на выведение обобщений и закономерностей. Реализация такого подхода обеспечивала расширение познавательных возможностей старшеклассников и избавляла от перегрузки их механической памяти не столь важной информацией.

На этапе самообразования старшеклассники в условиях общения в традиционных парах и группах, в парах сменного состава учились управлять созданными компьютерными моделями; обрабатывать получаемую информацию о наблюдаемых или изучаемых объектах, процессах или их моделях для формулирования

гипотезы о выявляемой закономерности, для последующего прогнозирования результатов эксперимента, для самостоятельного «открытия» закономерностей, для последующих выводов и обобщений. Благодаря планомерному изменению условий проведения эксперимента с помощью применения программного обеспечения и на основе сознательного наблюдения учащиеся вникали в существо явлений, приходили к научно обоснованным заключениям, приобретая и развивая экспериментально-исследовательские умения и навыки.

На этапе самообразования школьников роль учителя состояла в помощи ученикам при определении ими взаимосвязей между структурными компонентами явлений, при установлении закономерностей, при обосновании ими значимости для самообразования различных электронных сред, лабораторий, конструкторов, роботов, средств ввода информации; при подборе оборудования, сопрягаемого с персональными компьютерами (датчиков физических параметров, техники для конструирования и др.). В результате самообразования учащиеся овладевали новым обобщенным способом действия или новым знанием, достигали независимости от учителя при решении нового класса задач.

Стремление школьников наиболее полно проявить свои способности в процессе продуктивной познавательной деятельности находит отражение в самореализации. Самореализация в условиях познавательной деятельности – это свидетельство того, что личность стала субъектом своего развития, что в ней произошли процессы активного, последовательного, прогрессивного и в целом необратимого качественного изменения ряда характеристик.

Старшеклассники на этапе творческой самореализации в ходе традиционных форм парной и групповой работы использовали результаты фиксации наблюдений, полученных с помощью цифровых фотоаппаратов, микроскопов, видеокамер; составляли и представляли творческий отчет о работе на уроке и дома, на занятии предметной секции ученического научного общества в виде электронных презентаций. Учитель с помощью сети Интернет открывал доступ к работам отдельных школьников всем ученикам класса для обсуждения, а также учителям по циклу предметов для использования в качестве учебных материалов на других уроках. На этом этапе была реализована модель портфолио ученика как коллекция результатов творческой познавательной деятельности и способов их достижения, как своеобразная выставка учебных достижений. Такой способ хранения результатов деятельности позволял старшекласснику оперативно следить за прогрессом своих знаний и умений. В то же время ученик мог не только сравнивать только что полученные и предыдущие результаты, но и определять свой личный вклад в выполнение комплексных исследовательских проектов, меру освоения каждого учебного предмета в междисциплинарных исследованиях.

На этом этапе для представления результатов познавательной деятельности старшеклассники в парной и групповой работе учились делать презентации, цифровые видеофильмы, видео или аудиозаписи учебной дискуссии, защиты результатов исследования, проводить их анализ и редакцию. Представляя свои презентации, новые тексты, видеоматериалы в сети Интернет на портале школы, на уроке перед одноклассниками, ученики получали удовольствие от достижения целей, от процесса собственного изменения, от роста компетенций. Соответствие результатов демонстрации познавательных продуктов ученика его ожиданиям вело к положительным эмоциям, к стремлению повторить успех, к приобретению навыков публичных выступлений, к умениям реагировать на вопросы "из зала".

В результате использования различных способов организации общения в педагогической технологии развития исследовательского потенциала старшеклассника мы констатировали наличие широкого круга общения, к которому они стремятся сами при обсуждении проблем науки, результатов собственных исследований на научно-практических конференциях, в сети Интернет, на занятиях лектория предметной секции УНО, на встречах с учеными и др.

#### **Список использованной литературы**

1. Дьяченко, В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы: Кн. для учителя/В.К. Дьяченко. - М.: Просвещение, 1991. – С.21.
2. Дьяченко, В.К. Новая дидактика/В.К. Дьяченко.- М.: Народное образование, 2001.- 496
3. Болотов, В.А. Действия педагога и ученика в различных образовательных системах/ В.А. Болотов//Педагогика.- 2013.- №4.- С. 50- 57.

### **ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН – ОДНО ИЗ ВАЖНЫХ УСЛОВИЙ ВОСПИТАНИЯ ГАРМОНИЧЕСКИ РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ**

**МАМАДАЗИМОВ М., ТГПУ, Ташкент**

Проблема гуманитаризации в обучении естественно – математических предметов является важной педагогической проблемой современности, т.к. их содержания имеют также огромный гуманитарный потенциал и вполне могут соперничать с гуманитарными предметами в деле воспитания подрастающего поколения.

Согласно принципов приведенных в «Национальной программе по подготовке кадров» по организации непрерывного образования как важных средств формирования всесторонне развитой личности, можно с уверенностью заключить, что в обучении естественно-математических предметов в образовательных