



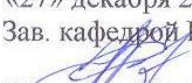
МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК


**Метод проектов как средство формирования исследовательской  
культуры обучающихся**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Психология и педагогика образования личности»  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:  
89,00% авторского текста

Работа рекомендована к защите  
«27» декабря 2022 г.  
Зав. кафедрой ПППО и ПМ  
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:  
Студен группы ЗФ-309-187-2-2  
Штальман Елена Сергеевна

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент  
Пахтусова Н.А. 

Челябинск  
2023

## Содержание

<b>Введение</b>	3
<b>Глава 1. Теоретические основы формирования исследовательской культуры обучающихся с помощью метода проектов.....</b>	10
1.1 Проблема формирования исследовательской культуры обучающихся в психолого-педагогической литературе.....	10
1.2 Сущностные характеристики исследовательской культуры у старшекласников.....	26
1.3. Анализ возможностей и особенностей применения метода проектов в педагогической и методической литературе.....	33
1.4. Модель формирования исследовательской культуры обучающихся.....	43
<b>Выводы по первой главе.....</b>	58
<b>Глава 2. Экспериментальная работа по формированию исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов .....</b>	61
2.1. Организация экспериментальной работы по выявлению уровня сформированности исследовательской культуры обучающихся .....	61
2.2. Реализация программы формирования исследовательской культуры у обучающихся .....	67
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы по формированию исследовательской культуры обучающихся .....	75
2.4. Методические рекомендации по организации проектной деятельности обучающихся.....	78
<b>Вывод по второй главе.....</b>	86
<b>Заключение.....</b>	89
<b>Библиографический список.....</b>	92
<b>Приложение.....</b>	101

## Введение

В условиях социально-экономической жизни современного общества возрастает потребность в самостоятельных людях, способных быстро адаптироваться к изменяющимся ситуациям, творчески подходить к решению проблем. Современному школьнику предстоит стать активным участником социального и духовного развития страны, что требует от него самостоятельности в процессе приобретения новых знаний и умений в школе, в вузе и на протяжении всей жизни.

В Концепции модернизации современного российского образования отмечается, что сегодня необходимо уделять пристальное внимание формированию у учащихся не только глубоких и прочных знаний, но и общеобразовательных умений, универсальных компетенций, функциональной грамотности и социально-значимых качеств. В Федеральном компоненте Государственного образовательного стандарта начального общего образования формулируется идея реализации личностно-ориентированной, развивающей модели массовой начальной школы, содержание образования в которой будет ориентировано на обеспечение самоопределения и саморазвития личности, на овладение способами познавательной деятельности, приобретение детьми опыта различных видов деятельности. Это требует создания в образовательной практике определенных педагогических условий для включения младших школьников в активную познавательную деятельность, в частности, учебно-исследовательскую.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного (полного) общего образования от 2012 г. нацелен на становление личностных качеств обучающихся – владение основами научных методов познания окружающего мира; мотивированность на образование и самообразование, творчество и инновационную деятельность; способность осуществлять информационно-познавательную, проектную, учебно-исследовательскую деятельность. Методологической основой Стандарта является системно-деятельностный подход, который обеспечивает формирование готовности

обучающихся к саморазвитию, их активную учебно-познавательную деятельность. Стандарт устанавливает такие требования к результатам образования как, самостоятельность и способность к построению индивидуальной образовательной траектории, владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности.

Исследовательская культура в данном контексте обладает значимым для современных обучающихся потенциалом в накоплении познавательного опыта, воспроизводимого в образовательном пространстве вуза и позволяющего в будущем успешно функционировать в разных сферах жизнедеятельности.

Однако современная студенческая молодежь, выбирая высшее образование, в большей степени руководствуется такими возможностями, которые способствуют достижению необходимого социально-экономического положения в обществе, что в перечне ценностей доминирует над потребностями в познавательной деятельности и интеллектуальном развитии. Несмотря на преобладающий прагматизм, студенты с интересом относятся к вузу, образовательное пространство которого привлекает их неизвестными знаниями, интересными персонами преподавателей, новым опытом теоретического анализа, практической реализации профессиональных идей.

Одним из вариантов комплексного решения задач по формированию исследовательской культуры обучающихся являются учебные проекты, позволяющие формировать у школьников способность к осуществлению практической деятельности - способность определять цель деятельности и планировать пути ее достижения, анализировать и оценивать результаты.

Этот метод способствует формированию у школьников следующих умений: составлять план работы по выполнению проекта, разбиваться на группы, распределять роли внутри группы, определять сроки выполнения проекта, определять необходимые для реализации проекта материалы,

данные и выяснять места, откуда они будут браться, обобщать полученную информацию, представлять результат проделанной работы.

В связи с этим актуализируется необходимость формирования исследовательской культуры школьников посредством проектной деятельности, которая характеризуется активной поисковой и познавательной потребностью.

Изучение нормативных источников, научной литературы и практики обучения выявило следующие **противоречия**:

- между требованиями ФГОС ООО к организации исследовательской деятельности школьников на системной основе и отсутствием методического обеспечения ее организации;

- между разработанной педагогической теорией по вопросам формирования исследовательской культуры обучающихся и недостаточной методической адаптированностью ее положений по отношению к учебным проектам;

- между заинтересованностью педагогов в организации учебных исследований подростков и отсутствием методического обеспечения исследовательской деятельности в рамках выполнения проектов.

Указанные противоречия позволяют говорить о существовании проблемы исследования: каковы способы оптимизации исследовательской деятельности школьников посредством метода проектов?

Актуальность проблемы исследования, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность, ее важность обусловили тему исследования **«Метод проектов как средство формирования исследовательской культуры обучающихся»**.

**Объект исследования** – исследовательская культура обучающихся.

**Предметом исследования** – метод проектов как средство формирования исследовательской культуры обучающихся.

**Цель** исследования заключается в теоретическом обосновании возможностей метода проектов в формировании исследовательской культуры

обучающихся и разработке программы формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов.

**Задачи исследования:**

1. Изучить авторские подходы к феномену «исследовательская культура».
2. Проанализировать современные проектные технологии в современном образовании.
3. Теоретически обосновать модель формирования исследовательской культуры обучающихся
4. Провести экспериментальную работу по формированию исследовательской культуры обучающихся.
5. Разработать программу формирования исследовательской культуры обучающихся.
6. Разработать методические рекомендации по организации проектной деятельности обучающихся.

**Гипотеза** исследования состоит в предположении о том, что формирование исследовательской культуры у обучающихся посредством метода проектов станет более эффективным, если:

- теоретически изучить возможности метода проектов в формировании исследовательской культуры обучающихся;
- теоретически обосновать модель формирования исследовательской культуры обучающихся;
- разработать и реализовать программу формирования исследовательской культуры обучающихся;
- разработать методические рекомендации по организации проектной деятельности обучающихся.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Под исследовательской культурой мы понимаем качество личности, характеризуется познавательной мотивацией, отношением обучающихся к исследовательской деятельности как ценности,

выражающейся в гносеологической грамотности и умении проектировать свою исследовательскую деятельность в контексте исследуемой проблемы. Компонентами исследовательской культуры выступают: когнитивный, мотивационный и деятельностный.

2. Была разработана модель формирования исследовательской культуры обучающихся с применением проектной деятельности. Ее реализация включала следующие этапы: пропедевтический, эвристический, продуктивный.

3. В рамках разработанной программы формирования исследовательской культуры исследовательские проекты реализовывались на трех этапах: 1) формирование гносеологической грамотности обучающихся; 2) формирование у обучающихся отношения к исследовательской деятельности как ценности» (на примере выполнения самостоятельных исследовательских проектов); 3) оформление индивидуальных проектов. Апробация результатов индивидуальных проектных исследований.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в анализе возможностей метода проектов в формировании исследовательской культуры и разработке модели формирования исследовательской культуры обучающихся.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что обеспечивается возможностью использования разработанного и апробированного диагностического аппарата, включающего критерии, показатели, уровневые характеристики сформированности исследовательской культуры у обучающегося и позволяющего осуществлять процесс ее формирования. Разработана и реализована модель формирования исследовательской культуры обучающихся.

**Научная новизна исследования:**

– теоретически обоснованы возможности метода проектов в формировании исследовательской культуры обучающихся;

– теоретически обосновать модель формирования исследовательской культуры обучающихся;

– разработаны критерии и показатели сформированности исследовательской культуры обучающихся.

**Теоретико-методологические основы исследования:** Проблемы методов познания раскрыты в работах В.П. Ворожилова, В.В. Дмитриенко, А.А. Королькова, А.Н. Кочергина и др. Методические и дидактические основы использования проблемных, исследовательских методов в обучении обоснованы И.Я. Лернером, М.И. Махмутовым, М.Н. Скаткиным. Обоснование развивающего обучения, направленного на формирование умений добывать и применять полученные знания, дано Л.С. Выготским, В.В. Давыдовым, Л.В. Занковым, Н.Ф. Талызиной, Д.Б.Элькониным, И.С. Якиманской. Значимость творческой исследовательской деятельности в школе подчеркивали В.И. Андреев, И.А. Зимняя, А.М. Матюшкин; психологические основы организации учебно-исследовательской деятельности детей разного возраста описаны А.Н. Поддьяковым, А.И. Савенковым. Теоретические, методические, дидактические аспекты исследовательской деятельности учащихся представлены в трудах Л.А. Казанцевой, Г.В. Макотровой, А.В. Леонтовича; вопросы развития исследовательских умений рассматривались А.Г. Иодко, О.И. Митрош, В.П. Ушачевым..

**Исследования проводились в три этапа.**

**1 этап исследования: теоретический (2020 г.).** На этом этапе был проведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме, определены цели, задачи, объект, предмет, гипотеза, методы и база исследования.

**2 этап исследования: практический (2020-2021 гг.).** На данном этапе были определен контингент обучающихся, с которыми будет проведена работа по формированию исследовательской культуры и экспериментальное исследование. На констатирующем этапе экспериментальной работы был



определен начальный уровень различных параметров отслеживанию в эксперименте. В ходе формирующего этапа эксперимента была разработана и апробирована модель формирования исследовательской культуры обучающихся. На итоговом этапе эксперимента проанализированы итоговые результаты уровня сформированности исследовательской культуры обучающихся.

3 этап исследования: итоговый (2022-2023 г.). Осуществлен анализ, систематизация и обобщение результатов опытно-поисковой работы, сформулированы основные выводы и рекомендации.

**Методы исследования:** теоретико-методологический анализ психолого-педагогической литературы в аспекте изучаемой проблемы; наблюдение; опрос (анкетирование); диагностический (тестирование), констатирующий, формирующий и контролирующий эксперимент; количественный и качественный анализ полученных результатов.

**База исследования** – КГУ «Гимназия № 2 отдела образования г. Рудного» Казахстан Костанайская область Республика. В исследовании принимали участие 44 учащихся, в возрасте от 13 до 14 лет.

## **Глава 1. Теоретические основы формирования исследовательской культуры обучающихся с помощью метода проектов**

### **1.1 Проблема формирования исследовательской культуры обучающихся в психолого-педагогической литературе**

Понятие «исследовательская деятельность» рассматривалось многими учеными. Они различают несколько видов исследовательской деятельности человека: научно-исследовательскую, учебно-исследовательскую, проектную.

Научная исследовательская деятельность – это особая форма процесса познания, такое систематическое и целенаправленное изучение объектов, в котором используются средства, методы науки и которое завершается формированием знаний об изучаемых объектах.

Отличием научного исследования от всех других видов исследовательской практики человека обычно считают следующие особенности. В научном исследовании всегда присутствует стремление:

- определять и выражать качество неизвестного при помощи известного;
- измерять все то, что может быть измерено, показывать численное отношение изучаемого к известному;
- определять место изучаемого в системе известного.

Учебно-исследовательская деятельность, по мнению Д. Б. Эльконина, – «это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, ...такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами».

В фундаментальных исследованиях психологов, педагогов и методистов И.Я. Лернера, А.Н. Леонтьева, Л.Я. Зориной, Л.С. Выготского показано, что учебно-познавательная деятельность, одной из форм которой являются исследования, играет важную роль в развитии учащегося [22].

Учебно-исследовательская деятельность - это организуемая педагогом деятельность учащихся, направленная на поиск объяснения и доказательства закономерных связей и отношений экспериментально наблюдаемых или теоретически анализируемых фактов, явлений или процессов. В такой деятельности доминирует самостоятельное применение учащимися приемов научных методов познания, и в результате которой они активно овладевают знаниями, развивают свои исследовательские умения и способности.

В работах В.И. Андреева, А.В. Леонтовича, И.Я. Лернера, А.С. Обухова, А.И. Савенкова, А.В. Хуторского обстоятельно изучаются концептуальные, содержательные, технологические и управленческие проблемы развития исследовательской деятельности учащихся [79; 80].

А.В. Леонтович подчеркивает, что основная особенность исследования в процессе обучения и воспитания - то, что оно является учебным. Если в науке главной целью является получение новых знаний, то в образовании цель исследовательской деятельности - приобретение учащимся функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развитие способности к исследовательскому типу мышления, активизация личностной позиции учащегося в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний (т. е. самостоятельно получаемых знаний, являющихся новыми и лично значимыми для конкретного учащегося) [54].

В. И. Андреев отмечает, что в отличие от деятельности ученого, специфика учебной исследовательской деятельности заключается в том, что обучающийся чаще всего осуществляет не весь цикл исследования, а выполняет лишь отдельные его элементы [22].

И.Я. Лернер (1974) выделяет эти элементы в виде этапов учебного исследования:

- определение или осознание цели исследования;
- установление объекта изучения;
- изучение известного об объекте, его элементах и связях между ними;

- постановка проблемы, принимаемой к решению, или осознание ее;
- определение предмета исследования;
- выдвижение гипотезы;
- построение плана исследования;
- осуществление намеченного плана, корректируемого по ходу исследования;
- проверка гипотезы, в том числе экспериментальная, если это необходимо;
- определение значения найденного решения избранной проблемы для понимания объекта в целом; определение сфер и границ применения найденного решения [38].

С.А. Фамелис тоже подчеркивает, что исследовательская деятельность учащихся - деятельность, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением, направленной на создание представлений об объекте или явлении окружающего мира. Эта деятельность предполагает наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственные выводы [62].

По мнению А.С. Обухова, исследовательская деятельность имеет три составляющие, которые согласуются с факторами развития личности: исследовательское поведение, исследовательская активность, исследовательская позиция [85].

Исследовательское поведение – одна из фундаментальных форм взаимодействия живых существ с реальным миром, направленная на его познание, сущностную характеристику деятельности человека [70].

По мнению А.И. Савенкова «исследовательская практика ребенка – это не просто один из методов обучения, это путь формирования особого стиля детской жизни и учебной деятельности. В его фундаменте –

исследовательское поведение. Оно позволяет трансформировать обучение в самообучение, реально запускает механизм саморазвития» [76].

Исследовательскую деятельность следует, рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Она логически включает в себя мотивирующие факторы исследовательского поведения и механизмы его осуществления [75].

Исследовательская активность – индивидуальная особенность личности, связана с исследовательскими способностями, являющимися субъективными условиями успешного осуществления исследовательской деятельности [2].

Исследовательская активность, считает А.Н. Поддьяков, - это творческое отношение личности к миру, которое выражается в мотивационной готовности и интеллектуальной способности к познанию реальности путём практического взаимодействия с ней, к самостоятельной постановке разнообразных исследовательских целей, к изобретению новых способов и средств их достижения, к получению разнообразных, в том числе неожиданных, непрогнозирувавшихся результатов исследования и их использованию для дальнейшего познания [75].

Исследовательская позиция – значимое личностное основание, исходя из которого, человек не просто активно реагирует на изменения, происходящие в мире, но у него появляется потребность искать и находить ранее им неизведанное. Исследовательская позиция проявляется и развивается в ходе реализации исследовательской деятельности [77].

Просто зафиксировать и предоставить результат исследования недостаточно – необходимо, чтобы учащийся, возможно, разносторонне осознал этот результат и выработал к нему собственное, личностное отношение [56].

Формирование у школьников специальных знаний, а также общих умений и навыков, необходимых в исследовательском поиске – одна из основных задач современного исследовательского обучения.

Основные виды учебных умений и пути их формирования через использование различных видов самостоятельных работ обозначены в работах А.В. Усовой [22].

В современной психолого-педагогической литературе под умением понимается использование учеником имеющихся знаний и навыков для выбора и осуществления приемов действия в соответствии с поставленной целью.

По мнению Зимней И.А. и Е.А. Шашенковой, Н.Л. Головизиной, исследовательские умения - это результат и мера исследовательской деятельности (способность самостоятельно проводить наблюдения, эксперименты, приобретаемые в процессе решения различного рода исследовательских задач. Авторы другого подхода, такие как Н.В. Сычкова, П.Ю. Романов, М.Н. Поголяева и др. считают, что исследовательские умения – это способность к действиям, необходимым для выполнения исследовательской деятельности [29; 73].

В подходе к определению состава экспериментальных умений предложенным Л.Я. Зориной, выделено три группы способов деятельности в когнитивной сфере, с каждой из которой ею соотнесены необходимые умения: в частности, экспериментальные умения представлены следующим образом:

1. Определять цель эксперимента;
2. Формулировать проблему исследования;
3. Формулировать гипотезу исследования;
4. Определять методику эксперимента;
5. Фиксировать результаты эксперимента с учетом возможных погрешностей и делать анализ [73].

Исследовательские умения у школьников формируются как на предметных уроках, так и во внеурочной и внеклассной работе. Многие исследователи (А.В. Кулев, ЭФ. Варганова, И.И. Процик и др.) указывают на то, что эффективность внеурочной и внеклассной работы для развития исследовательских наклонностей выше, чем классно-урочной системы [14].

В современном обществе сформированность компетентности как интегрального качества личности, включающего психологические свойства (волевые, мотивационные, когнитивные, креативные, рефлексивные), систему знаний и адекватных им умений, становится определенной гарантией успешности личности и ее самореализации [73].

В процессе исследовательской деятельности формируются многие ключевые компетенции учащихся: ценностно-смысловая; общекультурная; учебно-познавательная; информационная; коммуникативная, социально-трудовая [63].

Исследовательская деятельность как цель подразумевает освоение элементов исследовательской деятельности, таких как:

- поиск информации по теме исследования и ее изучение;
- овладение методами познания (наблюдение, эксперимент) и конкретными исследовательскими методиками;
- овладение процедурами мышления;
- оформление результатов деятельности.

Исследовательская деятельность как средство подразумевает, что элементы исследовательской работы используются как средство достижения личностных результатов, решения личностных и социальных проблем. Например:

- формирование критического мышления;
- формирование собственной предметной, ценностной позиции по вопросу;
- формирование и предъявление собственных суждений;

– умение аргументировать и отстаивать свою точку зрения [22].

Для исследовательской работы весьма важно сформировать у обучающихся не только учебные умения, но и рефлексивные способности, креативность. Исследовательская деятельность сама по себе является мощным развивающим инструментом. Главной целью учебного исследования является развитие личности учащегося, а не получение объективно нового результата, как в —большой науке [12].

В процессе становления личности происходят существенные изменения в активности ребенка. Они отражаются на его деятельности. С. Л. Рубинштейн писал: «Когда говорят, что человек как индивид не открывает, а лишь усваивает уже добытые знания, это значит лишь то, что он не открывает их для человечества, но лично для себя все же должен открыть. Человек доподлинно владеет лишь тем, что он сам добывает собственным трудом» [31].

С. И. Брызгалова выделяет объективную и субъективную новизну исследования и утверждает, что субъективно новые результаты не менее значимы для личности, чем объективно новые — для науки.

Чистякова С.Н., Журкина А.Я. считают, что готовность к деятельности как качество, которое включает знания, умения, навыки, настрой на конкретные действия, можно назвать функциональным состоянием личности, результатом психических процессов, предшествующих конкретной деятельности [22].

В контексте личностно-ориентированной парадигмы образования готовность к деятельности можно представить в качестве образовательной компетенции, которую А.В. Хуторской характеризует как «совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика, необходимую для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности» [88].



Важную роль в структуре готовности выполняет инициативное отношение человека к любой произвольно выделенной ситуации. Именно отношение к практической деятельности, по мнению И.Д. Зверева, «служит одним из основных показателей высшего уровня сформированности ответственного отношения к окружающей среде» [29].

Среди форм организации исследовательской деятельности можно выделить следующие главные:

1. Проблемные уроки учебного плана общеобразовательной школы по традиционным предметам.

2. Лабораторные занятия со школьниками, введение в учебный план специальных учебных предметов.

3. Элективные курсы в области различных естественных и гуманитарных наук.

4. Программы дополнительного образования.

5. Реализация индивидуальных, групповых и общешкольных исследовательских проектов - например, интегрированной образовательной программы общего и дополнительного образования, тематические интегрированные проекты по определенной проблеме.

6. Проведение экскурсий традиционного характера. Постановка индивидуальных исследовательских задач с фиксацией результата в виде отчетных творческих работ.

7. Походы и экспедиции.

8. Проведение научно-практических конференций и конкурсов - форм презентации исследовательской деятельности.

9. Осуществление деятельности тематических кружков, клубов и молодежных объединений (юношеские научные общества, малые академии наук и др.) [54].

По степени сложности анализа экспериментальных данных задачи, стоящие перед исследователями, можно разделить на следующие группы:

1. Задачи практикума, служащие для иллюстрации какого-либо явления и не требующие анализа;

2. Исследовательские задачи, представляющие собой класс задач, применимых в образовательных учреждениях и требующих использования анализа, посильного для учащихся;

3. Научные задачи, в которых присутствует много факторов, влияющих на исследуемые величины достаточно сложно. Анализ таких задач требует широкого кругозора и научной интуиции [19].

Анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил определить педагогические условия развития исследовательских умений. Педагогические условия развития исследовательских умений у школьников:

– внедрение в учебно-воспитательный процесс технологии исследовательского обучения;

– учет степени готовности и возможностей школьников к проведению исследовательской деятельности;

– учёт психологического портрета (совокупности индивидуально-психологических характеристик) учащегося при организации учебно-исследовательской деятельности;

– формирование у учащихся мотивации к исследовательской деятельности;

– создание психологического настроения учащихся в процессе выполнения учебного задания;

– обеспечение четкости и доступности изложения цели и задач, которые учащиеся должны решить в ходе учебно-исследовательской деятельности;

– полнота и ясность представления учениками структуры формируемого исследовательского умения, четкий показ способов

выполнения действий на первых этапах формирования исследовательских умений;

- организация деятельности учащихся по овладению отдельными действиями или их совокупностью (приемом) с использованием системы заданий;

- создание условий для раскрытия индивидуальности каждого учащегося, реализация личностно-ориентированного подхода в обучении;

- создания возможностей для самореализации учащихся, для проявления их самостоятельности и инициативности;

- трансляция знаний о «собственных открытиях», полученных в ходе исследования и сотрудничества с педагогом, обеспечивающая уверенность школьника в собственных возможностях и способностях;

- сочетание индивидуальных и групповых форм организации исследовательской деятельности учащихся;

- организация исследовательской деятельности учащихся по принципу нарастания познавательной трудности;

- конструирование и реализация в школе курсов по основам исследовательской деятельности;

- высокий уровень научного творчества и педагогического мастерства преподавателей-руководителей исследовательской деятельности учащихся;

- способность педагога к выполнению функций координатора и партнера в исследовательском поиске учеников.

С учетом этих условий учитель сможет разработать программу действий, которая составит ориентир для развития способностей учащихся к исследовательской деятельности [76].

Учебную исследовательскую деятельность учащихся подразделяют на теоретическую и экспериментальную. Исходя из этого, отмечает С.А. Фамелис, среди школьных исследовательских работ выделяют:

1. Проблемно-реферативные - работы, написанные на основе нескольких литературных источников, предполагающие сопоставление данных разных источников и на основе этого собственную трактовку исследователем поставленной проблемы.

2. Экспериментальные – работы, как правило уже описанные в науке и имеющие известный результат, выполняются на основе проведения эксперимента. Они предполагают самостоятельную трактовку особенностей результата в зависимости от изменения исходных условий и носят иллюстративный характер,

3. Натуралистические и описательные - работы, направленные на наблюдение и качественное описание какого-либо явления. Могут иметь элемент научной новизны. Отличительной особенностью является отсутствие корректной методики исследования. Одной из разновидностей натуралистических работ являются работы по мониторингу состояния окружающей среды, изучению экосистем.

4. Исследовательские работы – это прежде всего творческие работы, они выполняются с помощью корректной научной точки зрения методики, имеют, полученный посредством этой методики научного исследования собственный экспериментальный материал. На основании этого материала исследователем делается анализ и выводы о характере исследуемого явления. Особенностью таких работ является непредопределенность результата, который могут дать исследования.

5. На современном этапе развития среднего образования проектно-исследовательские работы учащихся получили широкое распространение в школьной практике. В арсенале педагогических средств и методов обучения, основанных на личностно-ориентированной модели образования проектирование рассматривается как основной вид учебной деятельности [85].

Учебный проект выступает как дидактическое средство активизации познавательной деятельности и самостоятельности, формирования

компетентностей учащихся, развития мышления, креативности, коммуникативных качеств личности Учебный проект способствует активизации познавательной деятельности, служит развитию креативности и самостоятельности учащихся, одновременно способствует формированию определенных личностных качеств.

Г.И. Таршис и Л. Г. Таршис считают метод проектов основной формой организации учебно-исследовательской деятельности учащихся. Отличительной особенностью исследования от проектирования является то, что первое не предполагает создания какого-либо заранее планируемого объекта, даже его модели или прототипа, нежели проектирование. Исследовательская деятельность более свободна, в том смысле, что практически нерегламентирована какими либо внешними установками [93].

В работе с учащимися полезны и проектные методы и методы исследовательского обучения, следовательно, в средних образовательных учреждениях, можно выполнять и проекты, и исследовательские работы [32].

Учитель должен спланировать опытную и исследовательскую работу так, чтобы дети воспринимали биологическую науку не только как систему уже известных фактов и сформулированных теорий, но и как процесс реального научного поиска. Такое восприятие невозможно без понимания учащимся сущности и логики научного исследования и использования основных методов биологического исследования – наблюдение и эксперимент [6].

Такие учебные исследования учащихся как наблюдение, эксперимент и моделирование представляют три группы способов деятельности в когнитивной сфере, включенных в состав содержания естественно- научного образования. Каждая из них предназначена для решения познавательных задач определенной системы [4].

Тип учебного исследования определяется по преобладающей в нем деятельности учащихся, предметно-содержательной области, характеру координации, продолжительности проведения и количеству участников,

месту проведения (урочные и внеурочные); глубине освоения программного материала (освоение программного материала; более глубокое освоение материала изученного на уроке; изучение вопросов, не входящих в учебную программу), продукту и способу представления результатов.

Исследовательский проект по структуре напоминает подлинно научное исследование. Требует хорошо продуманных целей, актуальности исследования для всех участников, наличия исследовательских методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, подчинены логике исследования и имеют структуру, приближенную к научному исследованию (аргументация актуальности принятой для исследования темы, определение проблемы исследования, его объекта и предмета, выдвижение гипотезы, определение путей ее решения, обозначение задач исследования, определение методов исследования - эксперимент, моделирование, социологический опрос и др., источников информации, обсуждение полученных результатов, выводы, оформление результатов исследования, обозначение новых проблем на дальнейший ход исследования).

Классификация учебных исследовательских проектов может быть условно определена по типологическим признакам, предложенным Е.С. Полат [69].

1. Классификация исследовательских проектов по комплексности (уровню интеграции)

\* Предметные проводятся (в рамках одного предмета или одной области знания, хотя и могут использовать информацию из других областей знания и деятельности).

Руководителем такого проекта выступает учитель-предметник, консультантом - учитель другой дисциплины.

\* Межпредметные проекты выполняются исключительно во внеурочное время и под руководством нескольких специалистов в различных областях знания.

Они требуют глубокой содержательной интеграции уже на этапе постановки проблемы. Например, проект по теме «Экология и жизнь» требует присутствия одновременно естественнонаучного, географического литературоведческого, культурологического и социологического подходов.

2. Классификация исследовательских проектов по продолжительности

\* Мини-проекты могут укладываться в один - два урока.

Их разработка наиболее продуктивна на сдвоенных уроках.

Например: при работе в группах; продолжительностью 30 минут- 10 минут отдается на подготовку и по 5 минуты на презентацию каждой группы.

\* Краткосрочные проекты занимают примерно 4-6 уроков.

Уроки используются для координации деятельности участников проектных групп, тогда как основная работа по сбору информации, изготовлению продукта и подготовке презентации осуществляется во внеклассной деятельности и дома.

Пример: проект «Развитие органического мира» при изучении раздела «Общая биология» - работа в группах; продолжительность составляет 4 урока: 1-й урок: определение состава проектных групп; определение для них задач и заданий проектной деятельности, сбор группами информации по своим элементам. 2-й и 3-й уроки: определение продуктов и форм презентации, выполнение проектов. 4-й урок: презентация готовых проектов, их обсуждение и оценка.

М.Б. Романовская выделяет краткосрочные, среднесрочные (от недели до месяца) и долгосрочные проекты (от одного до нескольких месяцев и лет). Примеры долгосрочных проектов: «Влияние автомобильных выхлопов на качество семенного картофеля», «Реконструкция парка как средство оптимизации городской среды», проекты по изучению размножения и развития растений и животных [80].

По числу участников проекта могут быть индивидуальные, парные, групповые (от 3 до 8 участников). Единой точки зрения на вопрос, какие проекты индивидуальные или групповые не существует.

Уровень образовательного потенциала учебного исследовательского проекта (обучающего и развивающего аспектов), обеспечивающий развитие системных знаний и системного мышления, во многом определяется его тематикой, объектом и предметом исследования. Наиболее высоким образовательным потенциалом с точки зрения развития системных знаний и системного мышления обладают исследовательские проекты, предполагающие межпредметную интеграцию знаний и умений и проектировочную социально- и практико-значимую деятельность. Планомерное развитие у учащихся исследовательских умений, направленных на системное изучение объектов природы; формирование умений теоретического и экспериментального исследования, проектирования; развития мышления возможно посредством вовлечения школьников в выполнение системы усложняющихся исследовательских работ.

Таким образом, проведя анализ литературы можно сказать, что понятие «исследовательская деятельность» изучалось многими учеными и с точки зрения современной науки рассматривается как деятельность, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением. Она предполагает прохождение основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: постановку проблемы, изучение теории, посвящённой данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственные выводы.

Из этого следует, что наиболее подчеркивается потенциал научного общества учащихся интегрирующего в исследовательскую культуру, которая представляет собой качество личности, обладающая единством знаний о целостной картине мира, набором исследовательских знаний, умений, навыков научного познания, ценностным отношением к его результатам и творческим самопознанием в процессе исследовательских изысканий [84]. Это, по словам Г.В. Макотровой, является важным в реализации исследовательской деятельности и непосредственно связанной с



саморазвитием в ходе познания-исследования, где выделяются такие процессы как самопознание, самообразование, самореализация и т.д. [45]. Очевидно, что формирование исследовательской культуры школьников предполагает включение их в исследовательскую деятельность.

Научно-исследовательская деятельность школьников по своей структуре соотносима с деятельностью ученого. В тоже время, если ученый в результате этой деятельности открывает объективно неизвестные знания, школьник делает эти открытия для себя. Вместе с тем, исходя из выше сказанного, правомерно говорить о формировании исследовательской культуры старшеклассников [52]. Необходимо отметить, что в ряде научных работ, рассматривающих исследовательскую культуру личности, выделяются такие понятия, как «исследовательская культура» и «учебно-исследовательская культура» (Е.Д. Андреева, Т.В. Лодкина, Т.А. Сандалова, Т.Д. Файн).

Так, по мнению Г.В. Макотровой, учебно-исследовательская культура учащегося отражает совокупность многообразных связей с окружающим миром, определяет способность к творческому самовыражению, возможности познавательной, творческой и исследовательской деятельности и способствует перенесению полученных в исследовательской деятельности навыков в новую исследовательскую ситуацию [35].

Таким образом, **исследовательская культура** как качество личности, характеризуется познавательной мотивацией, отношением обучающихся к исследовательской деятельности как ценности, выражающейся в гносеологической грамотности и умении проектировать свою исследовательскую деятельность в контексте исследуемой проблемы.

## 1.2 Сущностные характеристики исследовательской культуры у старшекласников

Так, историческое формирование культуры в философском понимании является способом духовного освоения человеком окружающей действительности, духовным производством. Рассматривая культуру в онтологическом смысле, мы причисляем к ней все созданное человечеством за весь период своего существования. В аксиологическом смысле нами оценивается все созданное человеком через самого человека, через ценностное, общезначимое содержание, систему ценностей и иерархию идеалов и смыслов.

Культура является фундаментальным понятием, в основе которого лежит понимание феномена человека, его бытия, сущности его природы [77]. Как отмечает М.С. Каган «своеобразие культуры каждой личности, определяется конкретным соотношением усвоенных ею знаний, выработанных ею ценностей, обретенных ею идеалов, мерой ее общительности и качеством ее художественного вкуса» [72].

Многочисленные определения культуры традиционно охватывают всю деятельность человека, ее результаты и формы выражения [77]. До настоящего времени нет однозначного определения культуры. В.И. Полищук отмечает, что сейчас выделяется более 400 ее определений. Безусловно, такое многообразие не случайно, т.к. культура, являющаяся средой, созданной человечеством, также многообразна, как и сам человек [72, с.12].

М.С. Каган понимает культуру как многогранность каждой личности в конкретном соотношении усвоенных ею познаний, выработанных ею жизненных позиций и ценностей, обретенных ею идеалов, меры ее общительности и качества приобретенного вкуса; определяет деятельностьную сущность культуры как результат деятельности человека, создающего свою «вторую природу» и в то же время самого себя [72]. Это

подтверждает, что в основе культуры как порожденной человеком «второй реальности» лежит человеческая деятельность.

П.С. Гуревич рассматривает культуру как «исторически сложившийся определенный уровень развития человеческого общества на ступени своего существования и развития, как совокупность творческих возможностей и способностей человека, выраженных организацией жизни и деятельности людей» [23].

В обществе прослеживаются многочисленные способы духовной деятельности человека, которые постепенно приобретают самостоятельный статус и в культуре современного общества существуют уже как самостоятельные институты. А.А. Радугин соотносит универсальное отношение человека к миру с понятием культуры, которое определяется смыслом [37].

По определению Э.А. Орловой, совокупность содержания общественной жизни и деятельности людей, представляющая собой искусственные, созданные людьми объекты (артефакты), передается через культуру [64].

В.С. Библер выделяет культуру как форму «одновременного бытия и общения людей» разных культур, причем культур, возникших в разное время [23]. Как отмечает А.И. Пигалев, понятие культуры применимо к любой человеческой способности [68].

Культура, с точки зрения А. Швейцера, может твориться только мыслящими и свободными существами. Мыслящими, потому что только человек способен к рефлексии и интенсивной умственной деятельности. Свободными, т.к. только люди, действующие по собственной воле, способны «распространить разумные идеалы на универсум» [92].

Отечественная психология также рассматривает понятие культуры. Л.С. Выготский считает культуру механизмом социализации человека в обществе.

По его мнению, личность является социальным понятием, «не врождена, но существует в результате культурного развития. Культура является результатом социальной жизни и общественной деятельности человека, следовательно, постановка проблемы культурного развития вводит нас непосредственно в социальный план развития» [20].

Как отмечал Л.С. Выготский, сущность культурного развития человека заключается в овладении процессами собственного поведения жизнедеятельности в обществе, но для этого необходимо образование личности в целом. Он считал, что процесс культурного развития может быть понят как развитие личности и мировоззрения ребенка и склонен был ставить знак равенства между личностью ребенка, и его культурным развитием [20].

Того же мнения придерживается Н.Н. Вересов, трактуя культуру как творчество, предполагает приоритет индивидуализации над социализацией, когда культура становится развивающей средой для индивидуальности [86].

Становится очевидным, что культура дает основу и модель деятельности в различных сферах общественной жизни (экономической, политической, художественной, научной, исследовательской и т.д.), тем самым выступая определенным способом сохранения, воспроизводства и регуляции всей общественной жизни.

Следовательно, положение личности в культуре определяется самой культурой, ее закономерностями, особенностями, проблемами, которые каждый человек преодолевает для самореализации, в том числе в творческой деятельности.

Личность является не только субъектом и объектом, но и продуктом самой культуры. В процессе своего культурного развития человек познаёт себя и преобразует среду своего окружения. Человек познающий, умеющий мыслить, формируется как личность в социокультурной среде.

Культура личности является достаточно сложным явлением для анализа и описания. Прежде всего, это связано с наличием разнообразных

подходов к понятию «культура», связи культуры с человеком многообразны и проявляются обоюдно – человек творит культуру, и культура творит человека.

Так, А.П. Валицкая рассматривает личность, ее развитие в процессе жизнедеятельности самой личности. По ее мнению, личность не только принимает участие в деятельности и поддается ее влиянию, но и сама способна благодаря своему праву выбора быть активной и инициативной. В советской психологической науке основное внимание уделялось значению деятельности в становлении и развитии личности [10].

К.А. Абульханова-Славская высказывает похожую идею: «способность личности "переключить" свои жизненные стремления с материальных на другие ценности и является, собственно, показателем того, что она начала жить личной жизнью» [3].

Отсюда следует, что сформировавшаяся личность способна участвовать в жизнедеятельности общества, в том числе в творческой познавательной деятельности, в процессе которой формируется культура личности.

В.П. Зинченко акцентирует внимание на том, что культурная личность способна к выбору пространства деятельности, т.к. в процессе деятельности происходит становление личности. Власть личности над деятельностью объясняется тем, что она, как и культура, располагается «на границе» между материальным и духовным. Ей дано право и возможность разрешать возникающие между ними противоречия [30].

Большое внимание проблеме личности уделяет О.С. Газман, определяющий ее культуру как группу характеристик (знаний, качеств, привычек, способов достижений, ценностных ориентаций, творческих познавательных успехов), дающих возможность личности развиваться с общечеловеческой культурой, развивать общество благодаря своим профессиональным способностям [8].

О.С. Газман рассматривая культуру личности как центральный компонент, считает, что она предоставляет право человеку лично разрабатывать приоритетные принципы и средства своей деятельности (интеллектуальные, практически-преобразовательные, коммуникативные, ценностно-ориентированные, художественные и др.) [8].

Рассматривая проблему культуры личности в аспекте ее формирования, следует отметить, что в исследованиях ученых нет однозначного решения, т.к. процесс формирования культуры личности достаточно длительный. Б.Т. Лихачев, В.А. Сластенин, И.П. Подласый и др. обращают наше внимание на направленность воспитательной деятельности по формированию культуры личности через становление научного мировоззрения, гражданского, трудового, нравственного воспитания, т.к. личность и деятельность взаимосвязаны между собой – личность развивается в деятельности, а деятельность осуществляется личностью [23].

В этих исследованиях культура личности человека рассматривается как внутреннее ее образование, которое проявляется в глубине знаний, ценностях, идеалах, мере общительности [33]. Ю.В. Рождественский культуру личности определяет как личный опыт самого человека, с одной стороны, и усвоенные социокультурные ценности человеческого общества в их развитии – с другой [57].

Кроме того, единством проблем гуманизации, личности, культуры в образовании, процессом, в результате которого личность становится способной к сознательному строительству жизненной среды, разумных отношений с природой, людьми и государством, занималась А.П. Валицкая [19]; построением личностно ориентированной модели образования – М.В. Богуславский.

Г.В. Макотрова отмечает необходимость формирования исследовательской культуры учащихся и выделяет ряд условий эффективности данного процесса:

- необходимость формирования ценностного отношения школьников к исследовательской деятельности и ее результатам;
- наличие в школе исследовательско-творческой лаборатории, творческих объединений, которые обеспечат более глубокое изучение учебных дисциплин (естественных, социогуманитарных) и эффективную работу секций школьного научного общества учащихся;
- помощь в развитии творческой активности каждого школьника, с предоставлением свободы выбора предмета исследовательской работы и учетом индивидуального познавательного интереса;
- обучение научным методам познания и технологиям решения исследовательских задач, приемов и проблем [34].

Из этого следует, что наиболее подчеркивается потенциал научного общества учащихся интегрирующего в исследовательскую культуру, которая представляет собой качество личности, обладающая единством знаний о целостной картине мира, набором исследовательских знаний, умений, навыков научного познания, ценностным отношением к его результатам и творческим самопознанием в процессе исследовательских изысканий [68]. Это, по словам Г.В. Макотровой, является важным в реализации исследовательской деятельности и непосредственно связанной с саморазвитием в ходе познания-исследования, где выделяются такие процессы как самопознание, самообразование, самореализация и т.д. [21]. Очевидно, что формирование исследовательской культуры школьников предполагает включение их в исследовательскую деятельность.

Научно-исследовательская деятельность школьников по своей структуре соотносима с деятельностью ученого. В тоже время, если ученый в результате этой деятельности открывает объективно неизвестные знания, школьник делает эти открытия для себя. Вместе с тем, исходя из выше сказанного, правомерно говорить о формировании исследовательской культуры старшеклассников [21]. Необходимо отметить, что в ряде научных работ, рассматривающих исследовательскую культуру личности, выделяются

такие понятия, как «исследовательская культура» и «учебно-исследовательская культура» (Е.Д. Андреева, Т.В. Лодкина, Т.А. Сандалова, Т.Д. Файн).

Так, по мнению Г.В. Макотровой, учебно-исследовательская культура учащегося отражает совокупность многообразных связей с окружающим миром, определяет способность к творческому самовыражению, возможности познавательной, творческой и исследовательской деятельности и способствует перенесению полученных в исследовательской деятельности навыков в новую исследовательскую ситуацию [21].

В исследованиях Б.Г. Ананьева указывается на индивидуальное развитие человека и отмечается, что за каждым возрастным периодом закрепляются ведущая деятельность и знания, которые необходимы для формирования исследовательской культуры в учебном процессе [3].

Проанализировав философскую и психолого-педагогическую литературу по проблеме организации исследовательской деятельности обучающихся мы пришли к выводу, что данный вопрос лишь подтверждает важность обращения к данной проблеме в настоящее время на уровне формирования исследовательской культуры обучающихся как личностного образования. Исследовательская культура, являясь результатом развития личности, отражает ее связь с окружающим миром, инициирует способность к творческой самореализации, в которой определяется результативность исследовательской деятельности, что обеспечивает приобретение знаний, умений и навыков исследования в различных областях познавательной и практической деятельности учащегося. Выяснили необходимость формирования исследовательской культуры, способствующей эффективной исследовательской деятельности в образовательной среде, а также положительное влияние на развитие личности обучающегося, способного творчески осваивать новые способы деятельности [49].



### **1.3. Анализ возможностей и особенностей применения метода проектов в педагогической и методической литературе**

Метод проектов достаточно полно освещен в различных источниках, поэтому при его внедрении в образовательную практику следует учесть некоторые принципы. Е.С. Полат раскрывает и формулирует следующие **принципы проектной деятельности:**

1) принцип пошаговости - предполагает постепенный переход от замысла к цели и действиям, для ее реализации, причем каждое последующее действие основывается на предыдущем;

2) принцип нормирования - предполагает прохождение всех этапов проекта, которые установлены регламентом;

3) принцип обратной связи - говорит о необходимости получения информации по результатам проектной деятельности и если нужно, то корректировать действия;

4) Принцип саморазвития - направлен на решение проблем и поставленных задач, которые приводят к появлению новых задач и проблем, стимулирующих развитие и появление новых форм проектирования;

5) принцип продуктивности - показывает обязательность проектной деятельности на получение результата, имеющего прикладную значимость. За основу примем принципы, предложенные Е.С. Полат [70].

Е.С. Полат выделяет следующие требования к использованию метода проектов:

1. Наличие значимой в исследовательском плане проблемы (задачи), требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность студентов;

4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов);

5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий: определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола»); выдвижение гипотез и их решение; обсуждение методов исследования (статистических методов, экспериментальных, наблюдений и пр.); обсуждение способов оформления конечных результатов (презентации, защиты, творческих отчетов, просмотров и т.д.); сбор, систематизация и анализ полученных данных; подведение итогов, оформление результатов, их презентация; выводы, выдвижение новых проблем исследования. За основу примем требования, которые выдвигает Е.С. Полат [70].

В литературе существуют различные классификации проектов. В качестве основной примем классификацию, предложенную Е.С. Полат. В настоящее время чаще всего встречаются смешанные типы проектов. Каждый тип имеет свои требования и структуру. Поэтому, работая над проектом, следует иметь в виду отличительные признаки и характерные особенности [28].

Некоторые авторы в своих исследованиях выделяют фазы проектной деятельности. Например, С.Н. Поздняк выделяет три фазы проектной деятельности:

1. проектировочная фаза - предполагает последовательное выполнение стадий, таких как: концептуальная, конструирование, моделирование, технологическая подготовка проекта. Также большую роль играет прогнозирование, которое основывается на действиях;

2. технологическая фаза - показывает реализацию проекта и оформление результатов;

3. рефлексивная фаза - это подведение итогов, контроль полученных результатов, их оценка, рефлексия. Б. Валясэк считает, что проектная деятельность проходит в пяти фазах [17].

1. первая фаза - спонтанное выступление с инициативой (задачами) проекта;

2. вторая фаза - определение правил игры, которые касаются первой фазы. Заканчивается фаза принятием проекта и его эскизом;

3. третья фаза - происходит разработка плана. Решаются организационные вопросы, материалы и средства, сроки выполнения и результаты;

4. четвертая фаза - здесь происходит групповая работа студентов, происходит индивидуализация образования, введение нового материала и закрепление полученных знаний;

5. пятая фаза - окончание проекта. Происходит оценка приобретенных знаний и умений, презентация проекта. Если конечный продукт не появился, то происходит сравнение результатов с намерениями, поиск причин, которые помешали окончанию проекта. В различных источниках литературы авторы наряду с фазами выделяют этапы работы над проектной деятельностью. Давайте рассмотрим их подробнее [27].

На сайте Интернет предлагаются рассмотрению этапы организации проектной деятельности аналогичные тем, которых придерживаются Н. Мансуров, Т. Герасимова, В. Рохлов. Рассмотрим их подробнее [74].

1. Планирование - происходит коллективное обсуждение; обмен мнениями студентов и их интересами; выдвигаются первые идеи для решения поставленной проблемы; в конце происходит окончательный выбор темы.

2. Аналитический этап - один из важных этапов. Студенты самостоятельно собирают информацию для решения проблемы, анализируют ее. Происходит распределение функций в группе и каждый выполняет свою роль, свои задачи [57]. Также группа, по своему усмотрению, может вести

журнал, где будет записываться ход работы, это в дальнейшем поможет определить кто какой внес вклад в ходе работы над проектом.

3. Этап обобщения информации - на этом этапе осуществляется анализ, структурирование и обсуждение полученных знаний, умений и навыков.

4. Этап представления полученных результатов работы над проектом (презентация) - на данном этапе представляются результаты, проходит презентация проектов, затем обсуждаются все итоги, какие приемы и методы были использованы, с какими проблемами пришлось столкнуться. Мы за основу примем этапы, предложенные Н. Мансуровым, Т. Герасимовой, В. Рохловым. В методической литературе есть информация о применении метода проектов в общеобразовательной практике СПО. Проанализируем литературу, содержащую данную информацию [41]. И.К. Баталина и М.В. Игнатъев предполагают, что при внедрении метода проектов возникают проблемы с преподаванием маркетинга.

Самое трудное возникает тогда, когда перед студентом стоит нестандартная задача и он не знает какие приемы использовать, чтобы прийти к правильному решению, а главным препятствием являются стереотипы и страх совершить ошибку [12]. М.А. Барсукова утверждает, что реализация метода проектов, способствует деятельностному подходу в обучении, интегрированию знаний и умений [17].

Главной целью проектной деятельности является развитие у обучающихся устойчивых и глубоких интересов, которые основываются на познавательной активности и любознательности студента. Для достижения этой цели выделяются задачи: развитие самостоятельности, формирование опыта, мотивация к учебной деятельности и ее совершенствование, саморазвитие и даже самообразование, а так же формирование различных способностей и навыков у студентов [49].

Основной целью метода проектов является предоставление возможности студентам самостоятельно получать знания в решении

различных задач и проблем, которые требуют знаний из других областей [26].

М.А. Агафонова и О.В. Рыбина выделяют следующие основные цели метода проектов:

- научить самостоятельному достижению намеченной цели, а также конструированию полученных знаний;
- получить навыки обработки информации;
- сформировать навыки проведения исследований; сформировать навыки работы и делового общения в группе;
- научить предвидеть мини-проблемы, которые предстоит решить;
- сформировать умение ориентироваться в информационном пространстве: находить источники, из которых можно почерпнуть информацию;
- сформировать навыки передачи и презентации полученных знаний и опыта [1].

Основные требования к использованию метода проектов:

1. Наличие в плане проблемы или задача, которая требует интеграции знаний, поиска ее решений (например, влияние кислотных дождей на окружающую среду или демографическая проблема регионов);
2. Практическая, теоретическая и познавательная значимость результатов (например, доклад в соответствующие службы о демографической проблеме регионов);
3. Самостоятельная работа студентов (индивидуальная, групповая или парная);
4. Определение конечных целей проектов;
5. Определение базовых знаний из различных областей;
6. Структурирование содержательной части, включая результаты на каждый этапах [45].
7. Использование исследовательских методов:
  - определение проблемы и задач исследования;

- рассмотрение методов, средств и гипотез решения поставленной проблемы или задачи;

- оформление и рассмотрение конечных результатов;
- анализ всех полученных данных;
- подведение и корректировка итогов, выводы [66].

Большинство авторов считают немаловажным описать деятельность педагога и студента на всех этапах создания проекта. Рассмотрим примеры описаний [18].

**Предлагается следующая последовательность работы:**

**1. Уточнение и формулировка задач** (формулируются задачи; оценивается работа каждого члена в группе, чтобы каждый внес свой вклад в создание проекта; студенты обучаются навыкам самостоятельной работы).

**2. Поиск и сбор информации** (студенты обсуждают, где и какую искать недостающую информацию, выбирают способы сбора информации: анкетирование, опрос, интервьюирование, эксперимент, наблюдение. Педагог выступает как консультант, отслеживает правильность поставленных задач, их выполнение, дает какие то советы. Также педагог выступает как наблюдатель, то есть отслеживает весь процесс работы над проектом, соответствуют ли действия студентов задачам и целям проекта, помогает, если нужно, дает советы, обобщает результаты исследования для подведения итогов. На данном этапе студенты учатся искать информацию, отсортировывают нужную). **3. Обработка полученной информации** (каждый студент должен понимать критерии отбора информации, задача педагога - помочь группе определить критерии. Для обработка полученной информации, студентам потребуется умение правильно делать выводы, сопоставлять факты и формировать собственные суждения. Именно этот этап является самым сложным для студентов, потому что они привыкли искать все ответы на вопросы из Интернета, других источников, а не сами) [66].

**III. Этап обобщения информации.** На этом этапе происходит обобщение и структурирование всей информации, а также новых знаний,

умений и навыков. Студенты обобщают все полученные данные и сведения каждой из групп, объединяют все это в единое целое и формулируют свои выводы и результаты [65].

Педагог должен отследить, чтобы студенты обменялись знаниями и умениями, которые были получены в ходе работы над проектом [78]. Цель данного этапа - это обобщение информации, и формирование вывод по проделанной работе. На этом этапе педагог должен предоставить студентам полную свободу и самостоятельность действий, а также самим сделать выводы и результаты, которые раскроют творческий потенциал каждого, если же ребята затрудняются с выводами, то педагог должен прийти им на помощь, но только, если они сами попросят его об этом. Процесс обобщения информации важен, так как каждый студент прослушивает все полученные группой знания, умения и навыки, и в любом случае будет участвовать в подведении итогов и презентации проекта [40].

#### **IV. Представление полученных результатов работы (презентация).**

На данном этапе студенты анализируют данные и методы при помощи которых были достигнуты результаты, а также подготавливают презентации для представления проектов; демонстрируют знания, которые были приобретены в ходе работы; обсуждаются проблемы с которыми столкнулись студенты [47].

Основные требования к презентации: соответствие проекта целям и задачам, возрасту и уровню развития аудитории. Задачей педагога является - объяснить студентам как себя вести во время дискуссий и делового общения, а также объяснить, что существуют различные точки зрения и нельзя утверждать, что одна из них является неверной.

Также педагогу следует помнить, что для того, чтобы успешно выполнить проект, должны присутствовать радость и чувство удовлетворения всех участников, что они сами выполнили проект и приобрели новые знания и навыки. Из вышесказанного мы видим, что роль педагога высока лишь на первом и последнем этапах. Если педагог

правильно сумеет объяснить цели проекта и вовлечь студентов в работу над проектом, то проект будет успешным. На последнем этапе роль педагога важна, потому что студенты сами не смогут собрать и обобщить всю информацию, прийти к тем результатам и умозаключениям, которые они сами не смогут объяснить, а педагог им поможет в этом, имея опыт, мышление и знания из различных областей [67].

И.Д. Чечель отмечает, что при использовании метода проектов существует два результата:

1. скрытый - педагогический эффект от включения студентов в "добывание знаний" и их применение в выборе и осмыслении последствий данного выбора, также результатов собственной деятельности, формирование мотивации, рефлексии, личностных качеств и самооценки. Чечель советует начинающему руководителю проекта делать себе пометки, наблюдая за студентами во время работы над проектом, чтобы потом объективно оценивать защиту.

2. сам проект, в котором оценивается применение информации для достижения поставленных целей, а не объем информации [90].

Таким образом, для оценки проектов И.Д. Чечель советует применять рейтинговую систему. Оценивать проектную деятельность И.Д. Чечель предлагает по двум направлениям:

1. Индивидуальный проект (составляется индивидуальная карта каждого студента, которая заполняется педагогом и студентами во время защиты и в конце, подсчитывается среднеарифметическая величина). Суммирование в этом случае выглядит следующим образом: 85 - 100 баллов - «5»; 70 - 85 баллов - «4»; 50 - 70 баллов - «3»; менее 50 баллов - «2» [25].

Если студент получает двойку, то ему предлагается переделать или доделать итоговый проект. Избежать таких последствий можно проводя консультации, семинары или другие интерактивные виды обучения [91].



2. И.Д. Чечель предлагает для старших курсов сложный рейтинговый подход, который выделяет и оценивается в 10 критериев на 4 уровнях (0, 5, 10, 20 баллов).

Выделяются 5 критериев выполнения и 5 критериев защиты проекта, каждый из них оценивается отдельно. Вот как выглядят критерии оценки. Оформление и выполнение проекта:

1. Актуальность темы, практическая направленность и значимость работы;
2. Объем разработок, их самостоятельность и законченность;
3. Оригинальность темы, подходов, решений, уровень творчества;
4. Аргументированные решения, выводы и методы, цитируемость;
5. Качество записки: соответствие требованиям, структура текста, оформление, качество схем и рисунков [83].

Защита:

1. Качество доклада: полнота работы, результатов, аргументированные и убедительные тезисы;
2. Объем и глубина знаний, межпредметные связи;
3. Педагогическая ориентация: культурная речь и манеры, правильный расчет времени, удержание аудитории, импровизация, наглядные средства;
4. Ответы на вопросы: полнота ответов, аргументированность и убедительность, стремление к раскрытию темы работы, дружелюбность;
5. Деловые и волевые качества докладчика: готовность дискутировать, способность работать сверх нормы, ответственность решений, достижение высоких показателей, доброжелательность [35].

Суммарная оценка работы и защиты: отлично- 155-200 баллов хорошо- 100-154 балла удовлетворительно - менее 100 баллов.

Педагогу нужно подготовить экспертную таблицу с критериями от 1 до 10 [60].

Параметры оценки результатов проектной деятельности:

1. реальность и значимость работы;

2. соответствие целям и задачам проекта;
3. актуальность проблем, взятых для проекта;
4. последовательность и логичность изложения;
5. аргументированные решения и выводы;
6. привлечение знаний из других областей;
7. корректность используемых методов получения результатов;
8. чёткость формулировок, обобщений и выводов;
9. умение аргументировать свои выводы, результаты;
10. активное принятие каждого участника проекта;
11. взаимопомощь в ходе работы над проектом;
12. соответствие проекта требованиям;
13. умение отвечать на вопросы и дискутировать;
14. стилистическая и языковая культура изложения;
15. правильно оформление результатов, схем и рисунков [81].

Критерии оценки защиты проекта:

- глубина знаний по теме проекта, межпредметные связи;
- использование наглядных средств;
- умение удержать аудиторию;
- умение дискутировать;
- культура речи;
- доброжелательность [82].

Для успешной реализации проектной деятельности, студенты должны: уметь выявить проблемы, поставить цель и задачи работы над проектом, и уметь оценить полученный результат; уметь искать информацию и выделять из нее нужную; владеть письменными и групповыми коммуникациями; не бояться выступать публично. По итогам параграфа можно сделать вывод о том, что метод проектов выступает ведущим средством формирования исследовательской культуры обучающихся.

#### **1.4. Модель формирования исследовательской культуры обучающихся**

Одной из задач диссертационного исследования является построение модели педагогического процесса, направленного на формирование исследовательской культуры обучающихся.

Понятие модели В.П. Зинченко характеризует следующим образом: «Под моделью понимается функциональный гомоморфный перенос (отображение) части внешнего мира на систему понятий (изображений, визуализированных картин, символов, знаков)», с сохранением существенных связей между элементами внешнего мира или первичной модели [87].

При создании модели процесса формирования исследовательской культуры старшеклассников мы руководствуемся определением понятия «модель» применительно к педагогическим исследованиям Е.В. Романова. Согласно данному определению, «педагогическая модель – это обобщенный, абстрактно-логический образ конкретного феномена педагогической системы, который отображает существенные структурно-функциональные связи объекта педагогического исследования, представленный в требуемой наглядной форме и способный давать новое знание об объекте моделирования» [34].

Ж.В. Рассказова отмечает, что метод моделирования способствует исследованию довольно сложных педагогических систем, отражая в представленных моделях их структуру, основные компоненты, существенные характеристики, взаимосвязи, дальнейшее функционирование и развитие моделируемых объектов и систем [68].

Таким образом, модель представляет собой совокупность определенных черт изучаемого предмета, что позволяет ее описывать и воспроизводить (проектировать), прежде всего, по смысловому основанию. Проектирование модели процесса формирования исследовательской

культуры старшеклассников нуждается в определении позиции относительно основных понятий, которые будут присутствовать в нашем исследовании: «формирование», «исследовательская культура».

На основе рассмотренных в нашем исследовании содержательных характеристик исследовательской культуры, возрастных особенностей школьников были отмечены следующие **этапы** процесса формирования исследовательской культуры обучающихся: пропедевтический, эвристический, продуктивный [33].

**Пропедевтический этап** представляет собой предварительный этап формирования исследовательской культуры, в ходе которого старшеклассники принимают необходимый объем информации о методах исследовательской деятельности, овладевают гносеологической грамотностью.

Целью пропедевтического этапа является овладение школьниками базовыми исследовательскими знаниями, которые характеризуют их как личность в формировании исследовательской культуры; создание у учащихся основы для осознания исследовательской деятельности как ценности. Обучающийся на этом этапе знакомится с элементами хода исследования, получает первоначальные исследовательские знания о целях, задачах и методах исследования; в ситуации выбора полагается на оценку педагога.

На данном этапе для формирования исследовательской культуры обучающихся базовым компонентом является когнитивно-гносеологический.

**Эвристический этап** предполагает использование исследовательских умений в исследовательской деятельности с опорой на мотивационную сферу личности.

Целью эвристического этапа является развитие у школьников мотивации и познавательного интереса к исследованию, что сопровождается мотивами самообразования и самореализации.

Нами было определено, что у обучающихся на этом этапе осуществляется поиск, «открытие» личностного смысла ценности

«исследовательская деятельность» путем углубления смысла от ведущих структур к частным, следовательно, формируется целенаправленный и осознанный характер действий (умений, знаний); углубляются исследовательские знания, исследовательский опыт, умения, запланированные на весь период совершенствования исследовательской деятельности.

Отношение к исследовательской деятельности как ценности определяется непосредственно в ее процессе. Приобретение знаний в совокупности с мотивационной сферой личности становится внутренней потребностью обучающихся, приобретает личностный смысл, тем самым способствуя дальнейшему формированию его исследовательской культуры [77].

На данном этапе базовым компонентом является мотивационно-ценностный, в который входят мотивация, стремление к самосовершенствованию и самореализации в исследовательской деятельности и потребность в достижении результата исследования.

**Продуктивный этап** включает достижение школьником цели собственной исследовательской деятельности. Завершается присвоение ценности исследовательской деятельности. Отметим, что в процессе настоящего этапа происходит последующее овладение школьниками исследовательскими методами, самостоятельным построением перспективы своей исследовательской деятельности и реализацией полученных исследовательских умений с целью достижения результата собственной исследовательской деятельности; умением анализировать факты и явления научной действительности, выявлением их взаимосвязи и взаимозависимости.

Целью продуктивного этапа является активное включение обучающихся в процесс исследовательской деятельности на основе реализации исследовательских умений, полученных через ее проектирование. Школьник владеет этапами исследовательской деятельности: определяет

тему исследования, самостоятельно формулирует цель своей работы, которая достигается решением ряда поставленных задач, определяющих порядок действий, применения методов и способов исследования, обосновывает необходимость изучения данной темы; отражает объект и предмет исследования; определяет методы исследования – способы, средства и приемы; проводит исследование; оформляет полученные результаты.

По нашему мнению, данный этап характеризуется активным участием в исследовательской работе; сформированностью и совершенствованием умений самостоятельной работы с различными текстами культуры – архивными документами, учебными материалами, словарями, справочниками. Отвечающим базовым компонентом является деятельностно-проективный [33].

Полагаем, что строение каждого из этапов спланировано таким образом, чтобы каждый из этапов достиг определенного уровня сформированности исследовательской культуры – репродуктивного, рефлексивно-смыслового и креативного.

Последовательность этапов, т.е. закономерность смены одного этапа другим, определяется особенностями функционирования процесса формирования исследовательской культуры. Число этапов процесса обусловлено уровнем сформированности личностного образования [43].

Моделируя процесс формирования исследовательской культуры у обучающихся, мы рассматривали различные формы дополнительного школьного образования, такие как факультативы, кружки и другие внеурочные занятия, которые представляют дополнительные предметные возможности для развития и обучения обучающихся в образовательных учреждениях. Факультативные занятия представляют собой форму организации учебных занятий во внеурочное время, направленную на расширение, углубление и коррекцию знаний учащихся по учебным предметам в соответствии с их потребностями, запросами, способностями и склонностями, а также на активизацию познавательной деятельности.

Кружок, являясь одной из самых наиболее распространенных, традиционных, базовых форм добровольного объединения детей является одной из самых простых форм организации совместной деятельности детей.

На базе перечисленных форм в школе могут быть созданы профильные группы, клубы, научные общества учащихся. Мы рассматриваем поставленную нами проблему именно в научном обществе учащихся, учитывая его особенности, которые, как полагаем, способствуют более динамичному развитию обучающихся, нацеливая на личностное ориентирование в образовательном процессе развития и саморазвития личности учащихся, что ставит в приоритет вопрос о приобщении школьников к исследовательской деятельности. Это вполне допустимо, т.к. овладение основами наук побуждает школьников к познавательному, поисковому и исследовательскому интересу в какой-либо области знаний, что является одной из важнейших задач современного образования.

Научное общество учащихся, являясь добровольной организацией учеников и педагогов в союзе с научным сообществом, представляет возможность создания творческой научной среды, в которой школьник может проявить и реализовать в достаточной мере свои исследовательские способности, овладеть исследовательской культурой.

Задачами научного общества учащихся являются: привлечение обучающихся к научной деятельности; расширение их кругозора в области достижений отечественной и зарубежной науки; активное включение учащихся школы в процессе самообразования и саморазвития; совершенствование умений и навыков самостоятельной исследовательской работы учащихся, повышение уровня знаний и эрудиции в интересующих областях науки; организация исследовательской деятельности учащихся для совершенствования процесса обучения и дальнейшей профориентации.

Исследовательская деятельность научного общества учащихся регламентирована нормативными документами (Положение о НОУ, Устав НОУ) [33].

Своеобразие реализации исследовательских задач общества определяется требованиями возрастной психологии и общим образовательным уровнем обучающихся, особенностями их кругозора и мировоззрения. В это общество могут входить учащиеся 8-9-х классов, но возрастные рамки достаточно условны, благодаря чему увлеченные исследовательской работой ученики могут активно работать в научном обществе учащихся с 6–7-го классов.

Анализируя деятельность научного общества учащихся, следует отметить, что в первую очередь оно разрабатывает требования к оформлению исследовательских работ учеников, критерии их оценки. Исследовательская деятельность обучающихся проводится с привлечением ученых и специалистов вузов в определенной области науки и культуры, направлена на развитие интеллектуальных, коммуникативных способностей школьников, является дополнением к основному образованию [41].

Отметим, что научные общества учащихся следует классифицировать по месту их деятельности (в системе основного общего образования или системе дополнительного образования) и содержанию исследуемых проблем.

Выбор идеи исследовательской работы не ограничивается, а ее результаты исследовательской деятельности научное общество учащихся представляет на конкурсах, научных конференциях, олимпиадах, семинарах, интеллектуальных марафонах.

В полном объеме исследовательская деятельность реализуется на базе старшей школы и проходит на уровне самостоятельного практического освоения исследовательского уровня [45]. Овладение основными этапами исследовательской деятельности проходит в виде целенаправленной систематической работы на всех ступенях образования (начальной школы, основной школы, старшей школы). Проблемные вопросы исследовательских работ формируются с учетом предпочтений обучающегося и в области тем школьной программы. Одним из наиболее востребованных направлений



исследовательской деятельности обучающихся становятся проблемы социогуманитарных дисциплин.

В рамках данного направления исследуются проблемы толерантности и межнациональных отношений, проблемы законотворчества, защиты малообеспеченных слоев населения страны. Организация исследовательской деятельности старшеклассников в научном обществе учащихся данного направления представляет собой достаточно сложную структуру, в которой выделяются следующие направления: исследования на базовом уровне; знакомство с методами научных исследований; работа специализация (непосредственно интересующее направление); индивидуальные исследовательские работы.

Работа обучающихся заключается в знакомстве с элементами исследования, с методами, позволяющими старшеклассникам научиться искать необходимую информацию, работать с историческими, литературными, архивными источниками, оценивать и анализировать тексты культуры, уметь цитировать и оформлять список использованной литературы, презентовать свою работу (критерии оформления презентации, виды и характер оформления текста, знание отличий текста доклада от текста исследовательской работы), знать последовательность выполнения исследовательской работы и ее структуру).

Далее обучающиеся с помощью учителя знакомятся с основными проблемами научной области, в рамках которой они специализируются, рассматривают исследовательские задачи. Это может проходить как через коллективную так и индивидуальную работу, лекционные и практические занятия; экскурсии в музеи и работу в архивах.

Обучающиеся не только принимают участие в обсуждении и работе на выезде (экскурсии, экспедиции), но и знакомятся с методами исследования, которые могут быть использованы в конкретных исследованиях [34]. Затем обучающиеся непосредственно занимаются исследовательской работой по самостоятельно выбранной ими теме социогуманитарного направления с

использованием тех знаний и умений, которые они приобрели на предыдущих ступенях обучения.

Главным результатом работы научного общества учащихся являются создание атмосферы научного поиска, ориентация обучающихся на нравственные ценности (Отечество, Родина, Мир, долг, честь, человек, патриотизм). Научное общество учащихся способствует формированию успешности ребенка, подготовке к самостоятельной жизнедеятельности в условиях современного общества; помогает воспитывать и обучать высокообразованных творческих специалистов во всех отраслях человеческой деятельности.

Члены научного общества учащихся коммуникабельны, творчески мыслят и имеют достаточный исследовательский опыт [33].

Деятельность научного общества учащихся включает в себя управление исследовательской работой, организацию проектных ученических работ, организационные, познавательные, творческие и исследовательские процессы и представляет широкие возможности для исследовательской деятельности школьников во внеурочное время. Проанализированный нами потенциал дополнительного образования подтверждает, что формирование исследовательской культуры обучающихся наилучшим образом проявляется именно в научном обществе учащихся во внеурочное время [39].

Научные общества учащихся представлены двумя основными направлениями – естественно-научным и гуманитарным.

Научное общество учащихся естественно-научного направления носит прогностический характер и изучает закономерности взаимодействия человека и окружающей действительности. Анализируя направления научного общества учащихся следует отметить, что научное общество учащихся гуманитарного направления содействует созданию условий по присвоению ценностей культуры, формирования умений и опыта исследовательской деятельности, в процессе которой формируется

личностное мировоззрение школьников [41]. Научное общество учащихся как подсистема гуманитарного образования способствует более результативному формированию отношения школьника к миру, способствует его самоопределению, представляя собой мир человеческих взаимоотношений и мир духовной культуры в целом.

Л.П. Разбегаева отмечает, что гуманитарное познание представляет собой деятельность, направленную не только на получение знаний о человеке (гносеологический аспект), но и на присвоение ценностного содержания гуманитарного знания (аксиологический аспект) [87].

Научное общество учащихся гуманитарного направления как часть аксиологической среды гуманитарного образования позволяет школьнику раскрыть его собственную сущность, ценность и смысл жизни. Более того, гуманитарное познание «рассматривает человека в контексте его ответственности за свои действия перед другим человеком как самим собой, перед своей совестью» [89].

По мнению Л.П. Разбегаевой, гуманитарное образование, являясь познанием человека в единстве его внутреннего мира и социальной деятельности, приобретает в большей степени значимость в связи с поиском новых методов познания общества, а также введением в исследовательскую деятельность «человеческого измерения», отражающегося в работе с текстами культуры, диалоге культур. Подвергая анализу введение учащихся в ценностно-смысловую коммуникацию как учебно-познавательную деятельность, сообразную гуманитарному познанию, мы понимаем ее как многоуровневое смысловое диалогическое общение в гуманитарном образовании с целью приобщения к гуманистическим ценностям [95].

Ю.М. Лотман считает, что на уровне межличностного взаимодействия ценностно-смысловая коммуникация обладает особенностью, обусловленной отношением «автор текста – читатель». Обучающийся выступает в ней не только как субъект культуры, но и как личность, общающаяся с автором того или иного текста [48].

Субъектами ценностно-смысловой коммуникации являются ученик и учитель, с объектами изучаемого периода они общаются в форме диалога через тексты культуры. В результате исследовательская деятельность становится для обучающихся ценностью [37]. Анализируя научное общество учащихся гуманитарного направления как аксиологическую среду гуманитарного образования, следует рассмотреть понятие «среда».

Среда трактуется С.И. Ожеговым как окружение и обозначает более близкое расположение влияющих на человека факторов. Выделяя природную (естественную) среду, мы обращаем внимание на созданную человеком искусственную среду. Л.С. Выготский писал, что «среда выступает... в смысле развития личности и ее специфичных человеческих свойств, в роли источника развития, т.е. среда здесь играет роль не обстановки, а источника развития» [54]. Окружающая человека среда представляет собой предмет междисциплинарных исследований, в результате которых выявлено взаимовлияние человека и среды и то, что человек, включенный в разные системы, является носителем различных природных или социальных качеств, при этом сохраняет свою целостность и изменяется в ней (В.П. Кузьмин).

В понятии «среда» интегрировано все, в чем и относительно чего может быть проявлена активность субъектов педагогического процесса [34]. Системность образовательного процесса проявляется в среде, являющейся образовательной, в которой присутствует взаимодействие «система – среда». Взаимодействуя со средой, образовательная система при этом включена в более широкий, всеобъемлющий образовательный процесс, охватывающий процесс развития культуры и истории.

Под проектом, как формой организации совместной деятельности субъект-субъектов (учителя и обучающихся), мы понимаем его совокупность приёмов и действий в их последовательности, деятельность которого направлена на достижение поставленной цели – решение конкретной проблемы, значимой для обучающихся, оформление конечного результата (доклада, презентации, стендовой защиты и т.д.) [30].

В педагогической науке выделяют информационные, практико-ориентированные, творческие, социальные и исследовательские виды проектов [43]. Остановимся кратко на характеристике этих видов проектов.

**Информационные проекты** изначально направлены на сбор и обработку информации о каком-то объекте, явлении, анализ и обобщение фактов; получение конечного результата (статья, реферат, доклад, видеофильм), презентацию (публикация, в том числе в сети и др.).

Практико-ориентированные проекты характеризуются обозначенным с самого начала результатом деятельности его участников. Причем этот результат обязательно ориентирован на решение социальных задач и их социальные интересы. Ценность такого проекта заключается в использовании результата работы на практике.

**Социальные проекты** представляют собой деятельность, в результате которой происходит конструктивное взаимодействие с окружающим миром и социумом, в котором формируются социальные навыки.

**Творческие проекты** предполагают нетрадиционный подход к их выполнению и презентации результатов.

Исследовательские проекты представляют собой работу в определенной предметной области науки, т.е. организацию деятельности учащихся по овладению исследовательскими знаниями и умениями, способствующими процессу познания, формированию исследовательских навыков работы, например, с текстами культуры, и исследовательской культуры школьников в целом [52].

На практике мы имеем дело со смешанными типами проектов, в которых имеются признаки исследовательских, практико-ориентированных, информационных и творческих проектов [55].

**Исследовательские проекты** требуют определенной структуры, обозначенных целей, актуальности предмета исследования. Под структурой исследовательского проекта мы понимаем логику исследования, включая обоснование актуальности принятой для исследования темы, решение

проблемы исследования, его предмету и объекту, задачам исследования в системе принятой логики, методам и методологии исследования, источников информации, путей решения исследовательских задач, анализу и оформлению результатов исследования, определению новых проблем [96].

Таким образом, очевидно, что в рамках исследовательских проектов происходит интеграция проектной и исследовательской деятельности, что способствует обучающемуся стать более «деятельным субъектом в обучении», реализовывая свой творческий и исследовательский потенциал [12].

Г.В. Макотрова рассматривает исследовательский потенциал обучающегося как интегративное личностное образование, представленное совокупностью образовательных научно-мировоззренческих ценностей, накапливаемых в процессе обучения и используемых для получения новых знаний; как способ исследовательской деятельности; как проявление творчества в исследовании; как способ саморазвития и самоопределения [167,с.145-146].

В проектной деятельности выделяют общую схему осуществления проекта: погружение в проект; организация деятельности (определение этапов); осуществление деятельности; презентация результатов (Н.Ю. Пахомова). В начале проекта предполагается конечный результат (продукт), который выражается через творческую позицию школьника [33].

Исследовательская деятельность предполагает наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированная исходя из принятых в науке традиций (постановка проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор материала, его анализ и обобщение, комментарий, собственные выводы). Исследовательская деятельность школьника проявляется в самостоятельном поиске информации, выполнении исследовательских заданий, в постановке и решении проблем и т.д. [230].

Как считает Е.А. Алисов, такая последовательность является неотъемлемой принадлежностью исследовательской деятельности [6;9].

Мы определили, что в процессе формирования исследовательской культуры в научном обществе учащихся гуманитарного направления учащиеся реализуют исследовательские проекты аксиологической направленности, что обусловлено особенностью гуманитарного познания как ценностно-смыслового освоения бытия [51].

По этой причине учебные исследовательские проекты аксиологической направленности следует рассматривать как средство формирования исследовательской культуры старшеклассников в научном обществе учащихся гуманитарного направления [54]. Как отмечает Е.А. Алисов, содержание проектов на каждом этапе процесса формирования исследовательской культуры определяется целями конкретного исследования. Следовательно, соотношение проектирования и исследования подразумевает: в случае проектирования – разработку и создание планируемого объекта или его определенного состояния; решение практической проблемы, в случае исследования - создание нового интеллектуального продукта [6].

**На пропедевтическом этапе** процесса формирования исследовательской культуры формируется первый, когнитивно-гносеологический компонент.

Школьники под руководством учителя разрабатывают структуру проекта, отрабатывают умения извлекать информацию из текстов культуры. Этому способствует, прежде всего, аксиологическая образовательная среда, являющаяся одним из условий проявления творческих и исследовательских способностей субъектов, обеспечивающая субъект-субъектные отношения в ходе отбора содержания проекта, которое ориентировано на формирование знаний о ценностях культуры; осуществляется «погружение» в исследовательский проект [19].

**На эвристическом этапе** процесса формирования исследовательской культуры обучающихся происходит отбор содержания выполняемых проектов в контексте их ценностно-смысловой проблемы, уточняются поставленная исследовательская проблема и структура проекта, т.е. идет формирование второго, мотивационно-ценностного компонента исследовательской культуры.

**На продуктивном этапе** процесса формирования исследовательской культуры обучающиеся вступают в завершающую стадию выполнения проекта, делают выводы и презентацию результата своей исследовательской деятельности.

Школьники осмысленно проектируют и рефлексиируют свою исследовательскую деятельность. На данном этапе формируется третий, деятельностно-проективный компонент исследовательской культуры, старшеклассникам предоставляется возможность реализации гносеологической грамотности, исследовательских умений, сформированных на предыдущих этапах выполнения проекта, происходит интеграция первого, когнитивно-гносеологического и второго, мотивационно-ценностного компонентов. Следовательно, процесс формирования исследовательской культуры школьника включает в себя проектирование всех компонентов личностного образования – целей, средств, результатов.

Итогом конструируемого процесса явилась модель формирования исследовательской культуры обучающихся. Данная модель носит идеальный характер.

В процессе экспериментальной работы вносились корректировки, так, например, варьировались период погружения в проект, организация деятельности под руководством учителя. Определив основные компоненты процесса формирования исследовательской культуры старшеклассников и выделив его основные этапы, мы разработали его модель (Рис. 1).



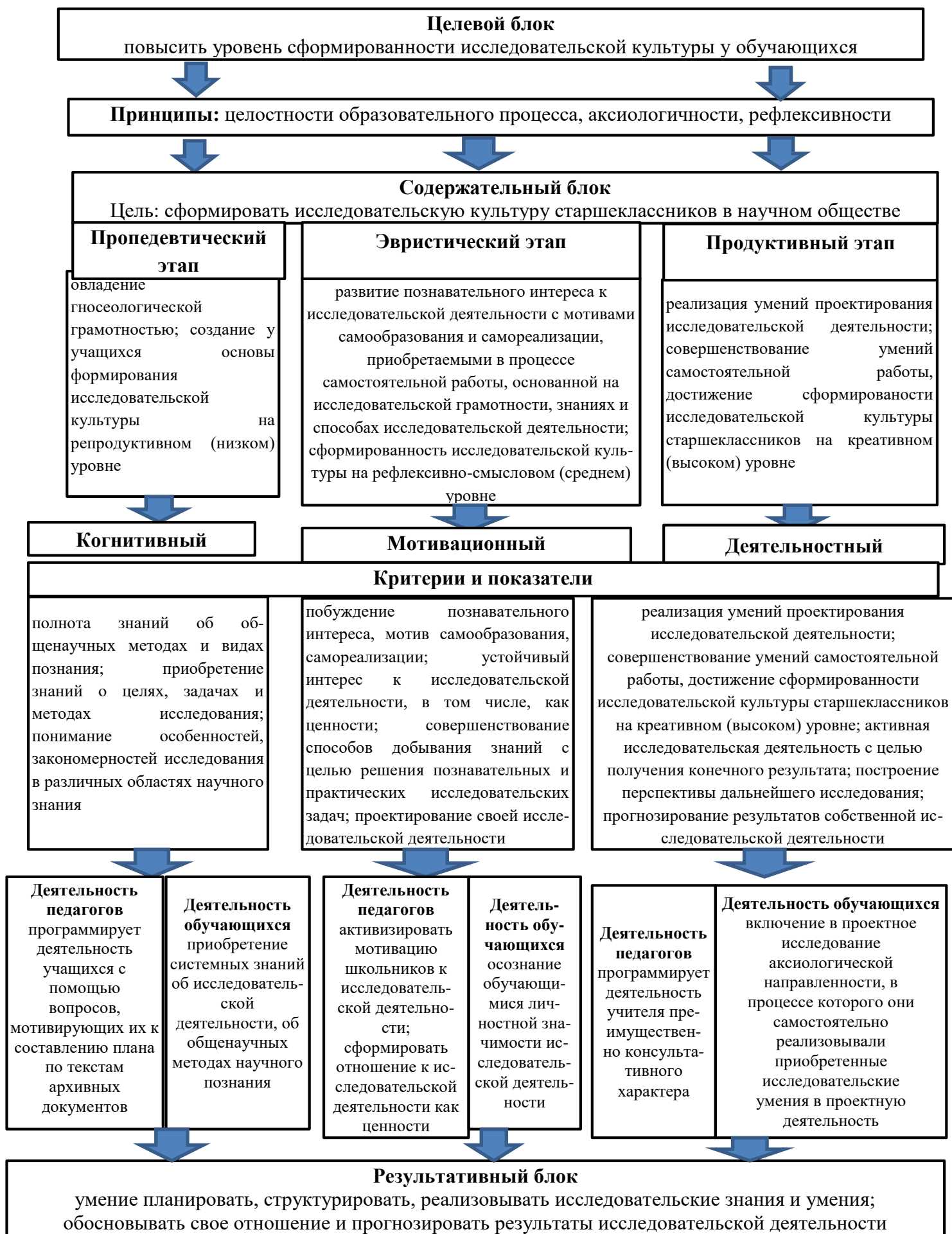


Рис.1 . Модель формирования исследовательской культуры обучающихся

Данная модель формирования у обучающихся исследовательской культуры в научном обществе учащихся может стать фундаментом реализации процесса через выполнение исследовательских проектов аксиологической направленности.

### **Выводы по главе 1.**

Анализ научной литературы по проблеме исследовательской культуры обучающихся позволяет сделать вывод, что исследовательская культура имеет целостный характер и формируется на основе познавательного опыта личности (общей картины исследовательских знаний, умений использования методов научного познания). Проведенный нами теоретический анализ посвященный вопросу формирования исследовательской культуры обучающихся посредством исследовательских проектов. Выросло понимание обществом и государством роли самоопределения личности через участие школьников в исследовательской деятельности, которая способствует образованию исследовательской культуры, обязательная для последующего профессионального роста обучающихся.

**Исследовательская культура** как качество личности, характеризуется познавательной мотивацией, отношением обучающихся к исследовательской деятельности как ценности, выражающейся в гносеологической грамотности и умении проектировать свою исследовательскую деятельность в контексте исследуемой проблемы.

Содержание компонентного состава исследовательской культуры (когнитивный, мотивационный и деятельностный) позволило определить критерии сформированности у обучающихся исследуемого личностного образования: полнота знаний о общенаучных методах и видах познания, глубина знаний о процессе познания; система мотивов: познавательный интерес, мотивы самообразования, самореализации; реализация исследовательских умений и построение перспективы своей исследовательской деятельности.

В современной педагогике проектную деятельность рассматривают как личностно ориентированную технологию обучения, которая включает в себя групповые методы, проблемный подход, исследовательские, рефлексивные и прочие методики. Он используется наряду с предметным обучением, как компонент системы образования.

Для того, чтобы педагог мог успешно организовать проектную деятельность, ему необходимо знать сущность метода проектов, какие этапы создания проекта, принципы и критерии работы над проектом, оценка проекта и результатов, а также то, какие знания, умения и навыки сформировались у студентов при создании проекта.

Модель формирования исследовательской культуры обучающихся предполагает этапы процесса формирования исследовательской культуры обучающихся: пропедевтический, эвристический, продуктивный. *Пропедевтический этап* нацелен на формирование исследуемого личностного образования на элементарном уровне, соотносимом с разрозненностью элементов познания в исследовании и приобретением гносеологической грамотности. На данном уровне предполагается овладение обучающимися базовыми исследовательскими знаниями и умениями; создание у школьников основы для формирования отношения к исследовательской деятельности как ценности. *Эвристический этап* нацелен на достижение обучающимися рефлексивно-смыслового уровня, соотносимого с актуализацией элементов познания в исследовании и формированием представлений о последовательности его этапов. На данном уровне проявляются познавательный интерес школьника к выбранной проблеме и осознание значимости исследовательской деятельности, появляются мотивы самообразования и самореализации, основанные на исследовательской грамотности, знаниях и способах исследовательской деятельности. *Продуктивный этап* направлен на достижение креативного уровня сформированности у обучающихся исследуемого личностного образования, сравниваемого с личностным смыслом исследовательской

деятельности и устойчивым желанием самостоятельно заниматься ею. На данном этапе предполагаются формирование и реализация у обучающихся умений проектировать свою исследовательскую деятельность, в процессе которой происходит формирование исследовательской культуры.

## **Глава 2. Экспериментальная работа по формированию исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов**

### **2.1. Организация экспериментальной работы по выявлению уровня сформированности исследовательской культуры обучающихся**

Базой исследования выступила КГУ «Гимназия № 2 отдела образования г. Рудного» Казахстан Костанайская область Республика. В исследовании принимали участие 44 учащихся, в возрасте от 13 до 14 лет. В ходе экспериментальной работы, обучающиеся активно погружались в научно-исследовательскую деятельность, в частности в проективную деятельность.

В процессе формирования исследовательской культуры необходимо выделить критерии, показатели и уровни ее сформированности. В научной литературе понятие «критерий» характеризуется как средство, с помощью которого можно измерять или выбирать альтернативы. Применение критериев дает возможность выявить достижение данной альтернативы и образец, позволяющий сделать заключение о значимости своего выбора, тем самым позволяя принять этот «критерий» за основу, в результате которой осуществляется оценка.

Система критериев позволяет осуществить проверку поставленной цели, оценить степень ее реализации, установить возможные отклонения свойства исследуемого объекта от идеала, прогнозировать дальнейшую деятельность.

На основании анализа научной литературы, содержательного наполнения компонентов исследовательской культуры были определены критерии и показатели ее сформированности у обучающихся (таблица 1).

Таблица 1.

Критерии и показатели сформированности исследовательской культуры обучающихся

<b>Компонент</b>	<b>Критерии</b>	<b>Показатели</b>
Когнитивный	Полнота знаний об общенаучных методах и видах познания (научное и ненаучное познание)	1) Знания о целях, задачах и методах исследования; 2) понимание особенностей и закономерностей исследования в различных областях научного знания (естественно-научного и гуманитарного)
	Глубина знаний о процессе познания	1) Знания об общенаучных методах научного познания: эмпирические и теоретические; 2) знания о специфике гуманитарного познания
Мотивационный	Познавательный интерес	1) Устойчивый интерес к исследовательской деятельности; 2) осознание исследовательской деятельности как ценности
	Мотив самообразования	1) Ориентация на приобретение дополнительных знаний; 2) самостоятельное совершенствование способов добывания знаний с целью решения познавательных и практических исследовательских задач
Деятельностный	Результативность исследовательской деятельности	1) Оформление исследования в виде конечного результата; 2) рефлексия своей исследовательской деятельности

Выделенные нами показатели служат исходным моментом для определения уровней развития у школьников данного личностного образования.

Критерии сформированности исследовательской компетентности имеют комплексный показатель и являются системой отражения сформированности всех ее компонентов: мотивационный, когнитивный и деятельностный.

Опираясь на выделенные критерии показатели сформированности исследовательской культуры обучающихся нами были определены уровни развития у исследуемого личностного образования. Характеристика дается применительно ко всем компонентам исследовательской культуры. Общая характеристика каждого из обозначенных уровней представлена в таблице 2.

Таблица 2.

Уровни сформированности исследовательской культуры обучающихся

<b>Уровень</b>	<b>Характеристика уровня</b>
Низкий	<p>1) разрозненность знаний о познании и неосознанность их восприятия и применения в исследовательской деятельности;</p> <p>2) низкая мотивация к исследовательской деятельности; познавательный интерес проявляется в элементарном осознании значимости исследовательской деятельности;</p> <p>3) исследовательские умения определять структуру, отбирать необходимую информацию из текстов культуры, определять цель, задачи, проблему исследования, формируются под руководством учителя</p>
Средний	<p>1) актуализация элементов познания в исследовании и формирование представления о последовательности этапов исследования;</p> <p>2) проявление познавательного интереса к выбранной проблеме, что определяет ориентацию на дальнейшее овладение исследовательскими умениями; осознание значимости исследовательской деятельности;</p> <p>3) актуализация элементов исследовательских умений частично под руководством учителя (приемы сотрудничества в процесс исследовательской деятельности, отбор содержания, изложения информации из текстов культуры) в соответствии со структурой исследования и его ожидаемого (желаемого) результата</p>
Высокий	<p>1) понимание отличий общенаучных методов исследования от специфических, ориентированных на гуманитарную исследовательскую деятельность, и применение их на практике;</p> <p>2) проявление познавательной мотивации (мотивы самообразования и самореализации), устойчивого интереса к исследовательской деятельности и отношения к ней как ценности;</p> <p>3) владение сформированным и самостоятельно реализуемым комплексом исследовательских умений в проектировании собственной исследовательской деятельности; умении грамотно и обоснованно в рамках научной этики представлять результаты индивидуальной и совместной исследовательской деятельности</p>

Перейдем к описанию диагностического инструментария.

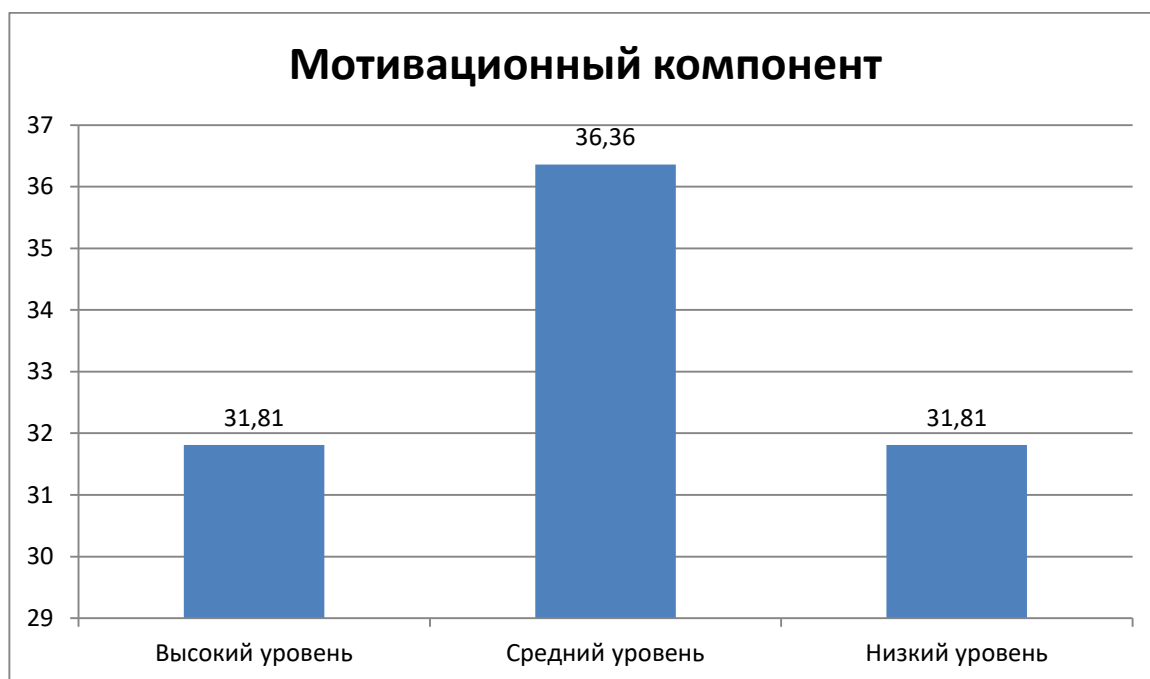
<b>Компонент</b>	<b>Диагностическая методика</b>
Мотивационный	Тест В.И. Андреева «Оценка способности к саморазвитию и самоопределению» ( <b>Приложение 1</b> )
Когнитивный	Анкета для выявления знаний школьников об исследовательской деятельности ( <b>Приложение 2</b> )
Деятельностный	Карта самооценки готовности к исследовательской деятельности ( <b>Приложение 3</b> )

Перед началом формирующего эксперимента необходимо было выявить исходный уровень сформированности у обучающихся исследовательской культуры. Данный уровень выявлялся на основе

критериев и показателей сформированности рассматриваемого личностного образования.

Для оценки сформированности мотивационного компонента исследовательской культуры обучающихся применялся тест В.И. Андреева «Оценка способности к саморазвитию и самоопределению».

Результаты представлены на рисунке 1.

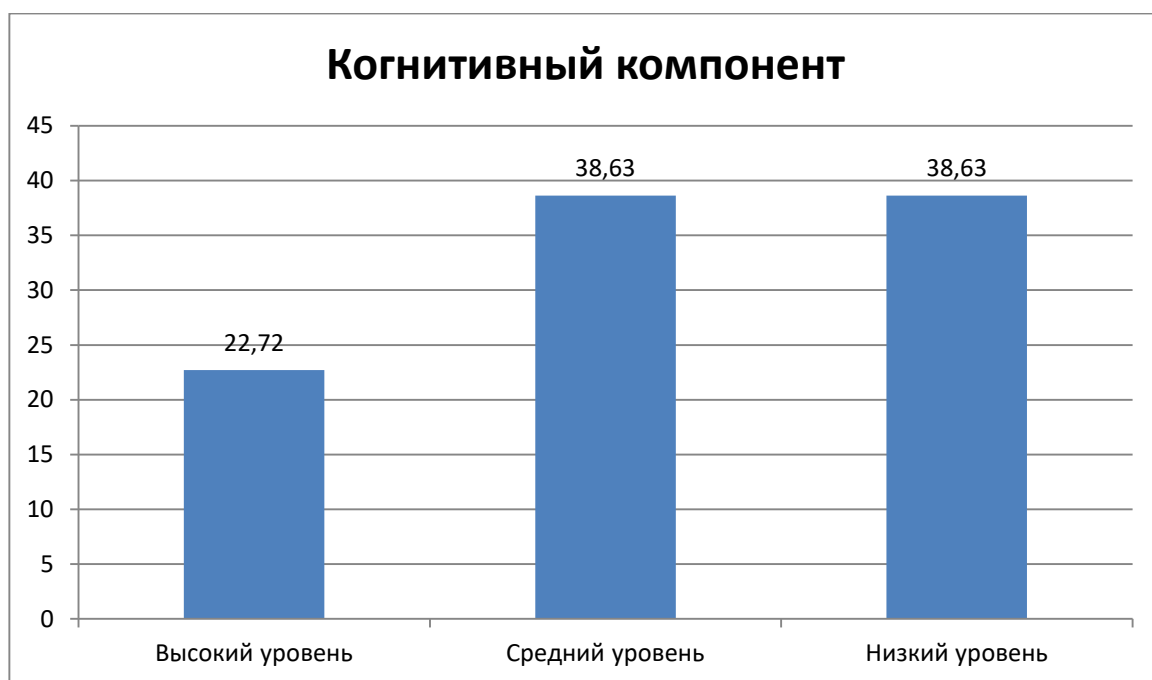


**Рис. 1.** Уровень сформированности мотивационного компонента исследовательской культуры обучающихся

По результатам констатирующего эксперимента мы выяснили, что у обучающихся преобладает (36,36%) средний уровень сформированности мотивационного компонента исследовательской культуры. Для них характерна проявление познавательного интереса к выбранной проблеме, что определяет ориентацию на дальнейшее овладение исследовательскими умениями; осознание значимости исследовательской деятельности. У 31,81% выявлен низкий уровень сформированности мотивационного компонента исследовательской культуры. У этих школьников наблюдается разрозненность знаний о познании и неосознанность их восприятия и применения в исследовательской деятельности.



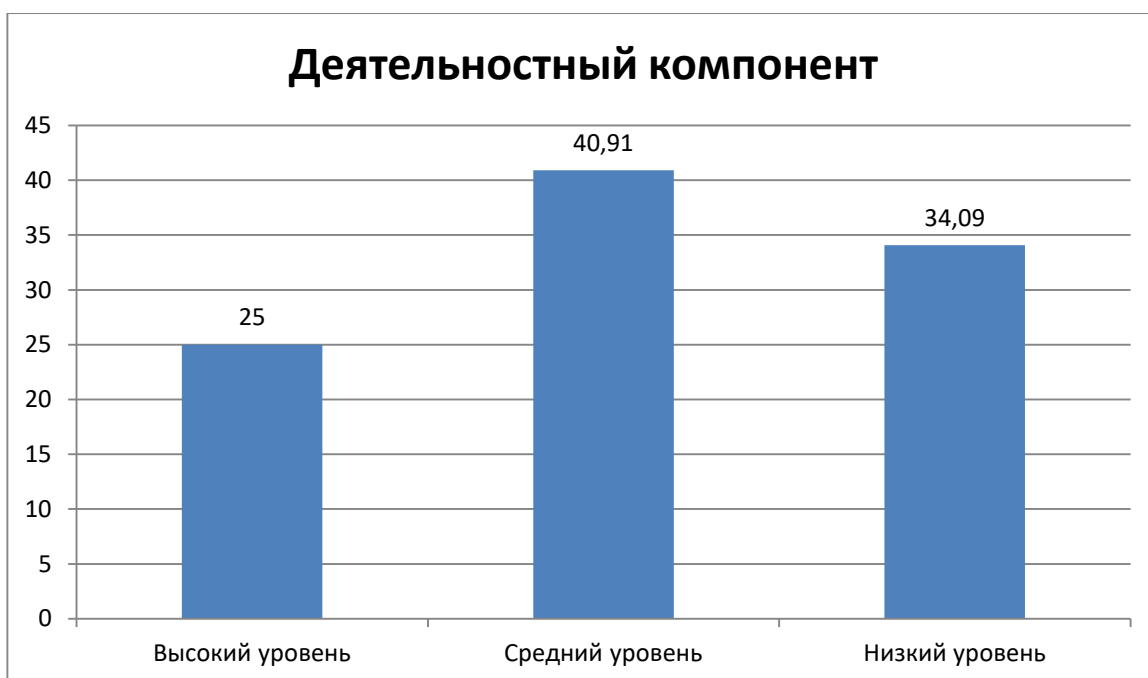
Для оценки сформированности когнитивного компонента исследовательской культуры обучающихся применялась анкета для выявления знаний школьников об исследовательской деятельности.



**Рис. 2.** Уровень сформированности когнитивного компонента исследовательской культуры обучающихся

По результатам констатирующего эксперимента мы выяснили, что у обучающихся преобладает (38,63%) средний уровень сформированности когнитивного компонента исследовательской культуры. Для них характерна актуализация элементов познания в исследовании и формирование представления о последовательности этапов исследования. У 38,63% выявлен низкий уровень сформированности когнитивного компонента исследовательской культуры. У этих школьников наблюдается низкая мотивация к исследовательской деятельности; познавательный интерес проявляется в элементарном осознании значимости исследовательской деятельности.

Для оценки сформированности деятельностного компонента исследовательской культуры обучающихся применялась карта самооценки готовности к исследовательской деятельности.



**Рис. 3.** Уровень сформированности деятельностного компонента исследовательской культуры обучающихся

По результатам констатирующего эксперимента мы выяснили, что у обучающихся преобладает (40,91%) средний уровень сформированности деятельностного компонента исследовательской культуры. Для них характерна актуализация элементов исследовательских умений частично под руководством учителя (приемы сотрудничества в процесс исследовательской деятельности, отбор содержания, изложения информации из текстов культуры) в соответствии со структурой исследования и его ожидаемого (желаемого) результата. У 34,09% выявлен низкий уровень сформированности деятельностного компонента исследовательской культуры. У этих школьников наблюдается исследовательские умения определять структуру, отбирать необходимую информацию из текстов культуры, определять цель, задачи, проблему исследования, формируются под руководством учителя.

Таким образом, по результатам констатирующего эксперимента мы выяснили, что у обучающихся преобладает средний и низкий уровень сформированности исследовательской культуры. Результаты экспериментальной работы подтвердили необходимость реализации программы формирования исследовательской культуры у обучающихся.

## **2.2. Реализация программы формирования исследовательской культуры у обучающихся**

Экспериментальная работа по формированию исследовательской культуры обучающихся осуществлялась в три этапа, согласно разработанной модели процесса. Содержание каждого этапа, проектирование занятий, средств формирования данного личностного образования были определены в соответствии с возрастными особенностями обучающихся и своеобразием исследовательской культуры.

Стоит отметить, что на всех этапах эксперимента в рамках выполнения школьниками индивидуальных исследовательских проектов аксиологической направленности, проводилась дифференцированная работа в соответствии с уровнем сформированности исследовательской культуры обучающихся на каждом этапе.

Формирование исследовательской культуры обучающихся осуществлялось в рамках реализации исследовательских проектов аксиологической направленности.

**Цель программы:** обучение школьников умениям и навыкам исследовательской работы и активизация их участия в проектной деятельности.

### **Задачи исследовательских проектов:**

1) способствовать овладению школьниками базовыми исследовательскими знаниями и умениями (общенаучные методы и виды познания, знания о процессе познания, удовлетворение познавательного интереса, реализация исследовательских умений и построение перспективы собственной исследовательской деятельности);

2) ознакомить с элементами хода проектного исследования аксиологической направленности (определение темы исследования, формулирование цели работы, постановка цели и задач, определение объекта и предмета исследования, обоснование необходимости изучения данной

темы, определение методов исследования – способов, которыми оно проводилось, средств и приемов, оформление полученных результатов исследования, списка литературы.

3) отработать исследовательские умения на примере создания собственного исследовательского проекта;

4) презентовать и защитить свой исследовательский проект.

Исследовательские проекты реализовывались на трех этапах:

1-й – «Формирование гносеологической грамотности обучающихся».

2-й – «Формирование у обучающихся отношения к исследовательской деятельности как ценности» (на примере выполнения самостоятельных исследовательских проектов).

3-й – «Оформление индивидуальных проектов. Апробация результатов индивидуальных проектных исследований».

Организация научно-исследовательской деятельности обучающихся ведется на трех уровнях:

– **репродуктивном**, заключающемся в приобретении обучающимися знаний о целях, задачах и методах исследования, об общенаучных методах научного познания; понимании понятий метода и методики, специфики гуманитарного познания;

– **рефлексивно-смысловом**, направленном на совершенствование приобретенных школьником знаний и умений в ходе исследовательской деятельности, когда происходит удовлетворение его познавательного интереса как определяющего фактора в процессе овладения исследовательскими знаниями, формирование отношения школьников к исследовательской деятельности как ценности, что способствует активному привлечению обучающихся к данному виду деятельности;

– **креативном**, направленном на формирование умения планировать, структурировать и реализовывать собственную исследовательскую деятельность на основе приобретенных исследовательских знаний и умений;

анализировать факты, явления и прогнозировать результаты собственной исследовательской деятельности.

Экспериментальная работа реализовывалась поэтапно. **Первый раздел программы «Формирование гносеологической грамотности обучающихся»** соответствует пропедевтическому этапу формирования исследовательской культуры старшеклассников. Он является подготовительным и включает в себя занятия, в ходе которых школьники обретают необходимый объем знаний о методах исследовательской деятельности, овладевают гносеологической грамотностью.

**Второй раздел программы «Формирование у обучающихся отношения к исследовательской деятельности как ценности»** соответствует эвристическому этапу формирования исследуемого личностного образования. На данном этапе активизируются мотивы самообразования, самореализации, осознается значимость исследовательской деятельности как ценности. Школьники в контексте познавательного интереса определяют проблему своего проектного исследования аксиологической направленности, его объект, предмет, цель и задачи.

**Третий раздел программы «Оформление и апробация индивидуальных исследовательских проектов»** соответствует продуктивному этапу процесса формирования исследовательской культуры старшеклассников. На этом этапе завершается присвоение школьниками ценности исследовательской деятельности. Занятия продуктивного этапа предполагают активное включение старшеклассников в проектное исследование аксиологической направленности. Н.Ю. Пахомова считает, что школьники проходят следующие этапы проектного исследования: погружение в проект, осуществление самого проектного исследования, презентация результатов [32].

Цели пропедевтического этапа реализовывались в ходе первого раздела программы **«Формирование гносеологической грамотности**

старшеклассников» и были направлены на достижение элементарного уровня сформированности исследовательской культуры обучающихся.

Приведем пример реализации пропедевтического этапа.

### **«Формирование гносеологической грамотности обучающихся»**

**Сущность познания:** виды познания, основные методы познания, общенаучные методы познания.

**Сущность гуманитарного познания:** объект и предмет гуманитарного познания, специфика гуманитарного познания (знания о значимости, ценности, смыслах).

Тексты культуры как основа гуманитарного познания: текст как явление культуры (Ю.М. Лотман о понятии текста культуры), текст культуры как предмет гуманитарного знания, текст культуры как ценностно-смысловое содержание объектов, форм, черт культуры.

Текстовые исторические источники: виды источников, классификация источников, внешняя критика источника.

Виды документов, их классификация: 1) документы государственного характера – грамоты, указы, приказы, законы, договоры, статистические и следственные документы, программы, речи и т.д.; 2) документы личного характера – мемуары, дневники, письма, записки, воспоминания, свидетельства очевидцев; в) повествовательно-описательные документы – летописи, хроники, исторические сочинения, описания путешествий; 3) повествовательно-описательные документы – летописи, хроники, исторические сочинения, описания путешествий.

Внешняя критика исторических текстовых документов: определение времени и места создания текста или его публикации; определение автора текста; определение степени сохранности или полноты публикации текста.

Внутренняя критика исторических текстовых источников: выявление основных идей источника; выделение содержательных единиц текста (план), анализ авторского текста.

Анализ исторических источников (на примере темы «Сталинград накануне великого сражения»): анализ текста для группы №1 «...Условия военного времени...», анализ текста для группы №2 «...Батальоны гор. Сталинграда...», анализ текста для группы №3 «...Вместе с тем, несмотря на большой приток новых кадров...».

Архивные документы как исторические источники: виды архивных документов (государственные, семейные); классификация архивных документов: а) классификация в пределах АФ РФ в целом; б) классификация документов в пределах архива; в) классификация в пределах архивного фонда.

Архив как хранилище исторических источников (на примере архива музея - панорамы «Сталинградская битва»): структура архива, знакомство с картотекой архива, разновидности архивного фонда (обзор фондов).

Архив как хранилище исторических источников (на примере архива ЦДНИВО): типы архивных документов (научный, научно-популярный), виды описаний (пофондовая, тематическая или др.) и публикации архивных документов, специфика отбора источников, приемов передачи текста архивных документов.

**Сущность исследовательских проектов:** характеристика исследовательского проекта, структура проекта, этапы исследовательской деятельности.

**Формы занятий:** лекции с элементами практической работы, лабораторная работа на основе исторических источников, практикум, учебная экскурсия.

**Основные понятия:** виды познания, методы познания, тексты культуры, внешняя и внутренняя критика источника, виды архивных документов и их классификация, разновидности архивного фонда, структура исследования, исследовательская работа, исследовательская культура.

## **II раздел «Формирование отношения к исследовательской деятельности обучающихся как ценности (на примере выполнения самостоятельных исследовательских проектов)»**

Характеристика проектного исследования: метод проектного исследования как система обучения; классификация учебных проектов; этапы работы над проектом:

- а) «погружение в проект»;
- б) организация проектной деятельности;
- в) непосредственное осуществление проектной деятельности школьниками в соответствии с планом;
- г) защита и презентация результатов проектного исследования.

Определение обучающимися темы и этапов собственного проектного исследования: составление плана и проблемы проектного исследования, определение объекта, предмета, цели, задач исследования, определение практической значимости исследования.

Семейный архив (фото, видео, письма, мемуары):

- 1) архивный документ как носитель информации;
- 2) личные и семейные свидетельства (о рождении, образовании и т.п.);
- 3) аттестаты, паспорта, договоры, акты, справки, фотографии, аудио – и видеозаписи и т.п.

Требования к оформлению проектного исследования: оформление титульного листа, оформление приложения (таблицы, графики, схемы, диаграммы, фотографии и т.д.), оформление списка источников и литературы.

**Создание мультимедийного продукта** к проектному исследованию: требования к программным продуктам; защита мультимедийных презентаций.

Интервью с очевидцами, свидетелями исторических событий в проектном исследовании и требования к его проведению: подготовительный этап, включающий определение целей интервью; стратегия и тактика



интервью (вопросноответная форма); фразы-клише, используемые в процессе интервьюирования; завершение интервью.

**Тезисы и устное выступление в рамках научного общества учащихся** (классные тематические часы, школьные ученические конференции): рекомендации по выступлению с тезисами своей работы, наглядность (карты, плакаты, макеты), примерные формулировки фраз (клише) для выступления на защите.

**Формы занятий второго раздела программы:** лекции с элементами беседы, практикум (работа с документами в отделе редкой книги, с библиотечным и музейным фондами, с каталогами), лекция с элементами практической работы (выступление, интервью).

**Основные понятия:** метод проектного исследования, интервьюирование, мемуары, воспоминания, дневники, документы государственного характера, документы личного характера.

### **III раздел «Оформление индивидуальных проектов. Апробация результатов индивидуальных проектных исследований»**

Анализ мемуаров, воспоминаний, дневников, переписки, устных воспоминаний военных участников событий. Выявление соответствия содержания исторических источников мемуарной литературе и свидетельства очевидцев.

**Оформление введения индивидуального проектного исследования:**

а) объект, предмет; б) цель; в) задачи; г) определение практической значимости исследования; е) новизна исследования.

Оформление первой главы проектного исследования: состояние проблемы в научной литературе по теме проектного исследования (историография), отражение проблемы в архивных источниках.

**Оформление второй главы проектного исследования:** оформление материала описательного характера по проблеме проектного исследования, на основе анализа источника выражение собственного отношения к историческим событиям.

Оформление заключения проектного исследования: оформление библиографического материала, сносок, ссылок, приложения, примечания в тексте работы, таблиц, схем, рисунков, диаграмм, стендового доклада.

Подготовка тезисов выступления по итогам проекта.

**Представление результатов проектного исследования:** изложение результатов собственного исследования при соблюдении регламента, создание электронных презентации результатов работы, стендовая защита проектного исследования, обсуждение результатов представленного исследования.

**Формы занятий третьего раздела программы:** лекции с элементами беседы, практическое занятие, индивидуальная консультация, практикум, выступление на научно-практической конференции, учебно-исследовательском конкурсе.

**Основные понятия:** практическая и теоретическая значимость проектного исследования, историография, библиография, регламент, рецензирование.

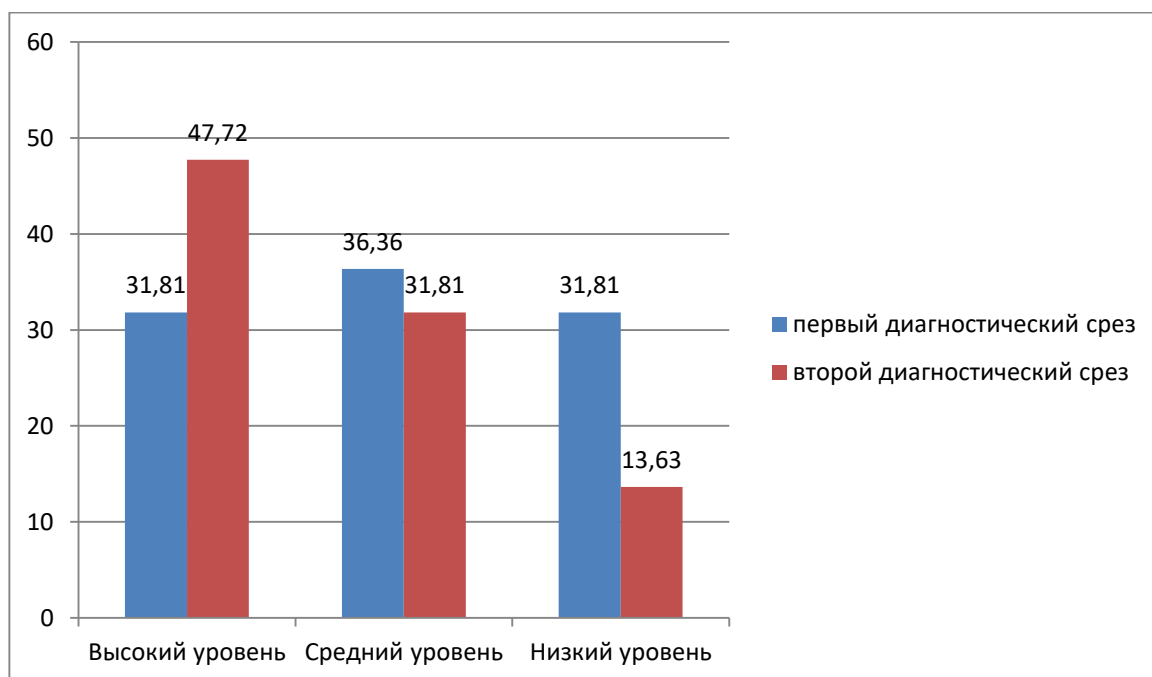
Таким образом, работа обучающихся над исследовательскими проектами, предполагала их участие в проектной деятельности на трех уровнях. Тематика исследовательских проектов предполагала формирование ценностного отношения к событиям Великой отечественной войны, работа с собственным архивом, воспоминаниями родственников, работа в музее города. Результатом проектной деятельности должно стать формирование компонентов исследовательской культуры обучающихся: мотивационного, когнитивного и деятельностного.

### 2.3. Анализ результатов экспериментальной работы по формированию исследовательской культуры обучающихся

После реализации программы формирования исследовательской культуры у обучающихся было проведено повторное диагностическое исследование с применением аналогичных диагностических методик.

Для оценки сформированности мотивационного компонента исследовательской культуры обучающихся применялся тест В.И. Андреева «Оценка способности к саморазвитию и самоопределению».

Результаты представлены на рисунке 4.

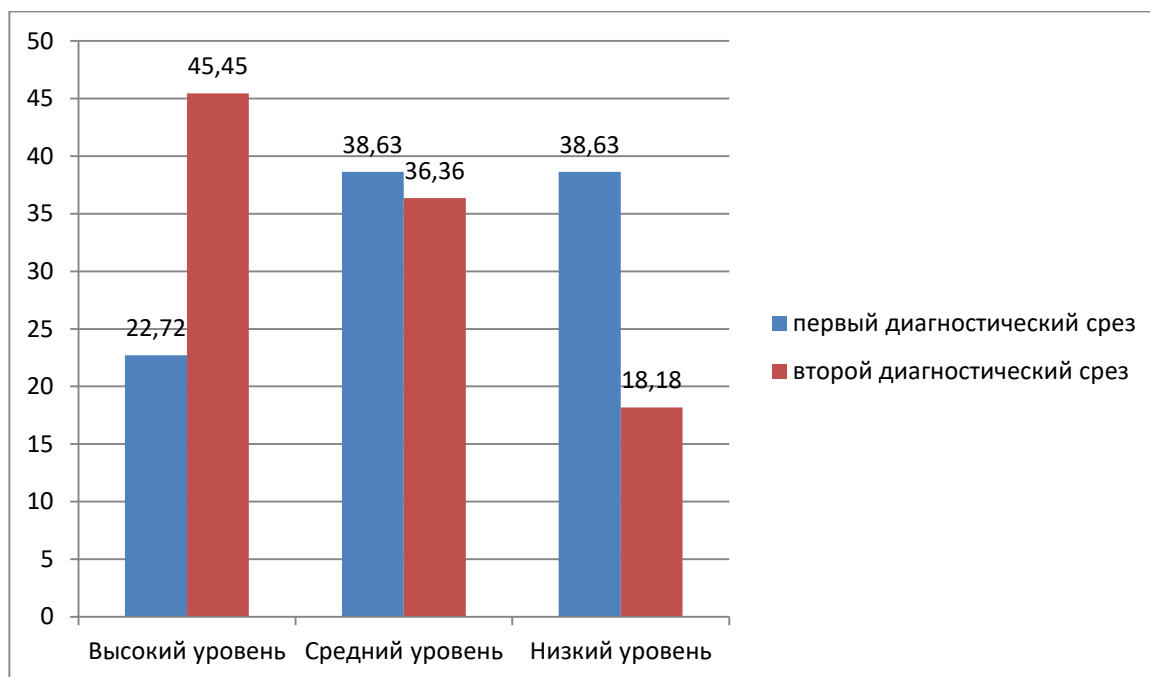


**Рис. 4.** Уровни сформированности мотивационного компонента исследовательской культуры обучающихся (повторная диагностика)

По результатам исследования мы выяснили, что у большинства обучающихся 47,72% выявлен высокий уровень сформированности мотивационного компонента исследовательской культуры. Для них характерно проявление познавательной мотивации (мотивы самообразования и самореализации), устойчивого интереса к исследовательской деятельности и отношения к ней как ценности. При этом значительно снизилось (на

18,18%) количество обучающихся с низким уровнем сформированности мотивационного компонента исследовательской культуры.

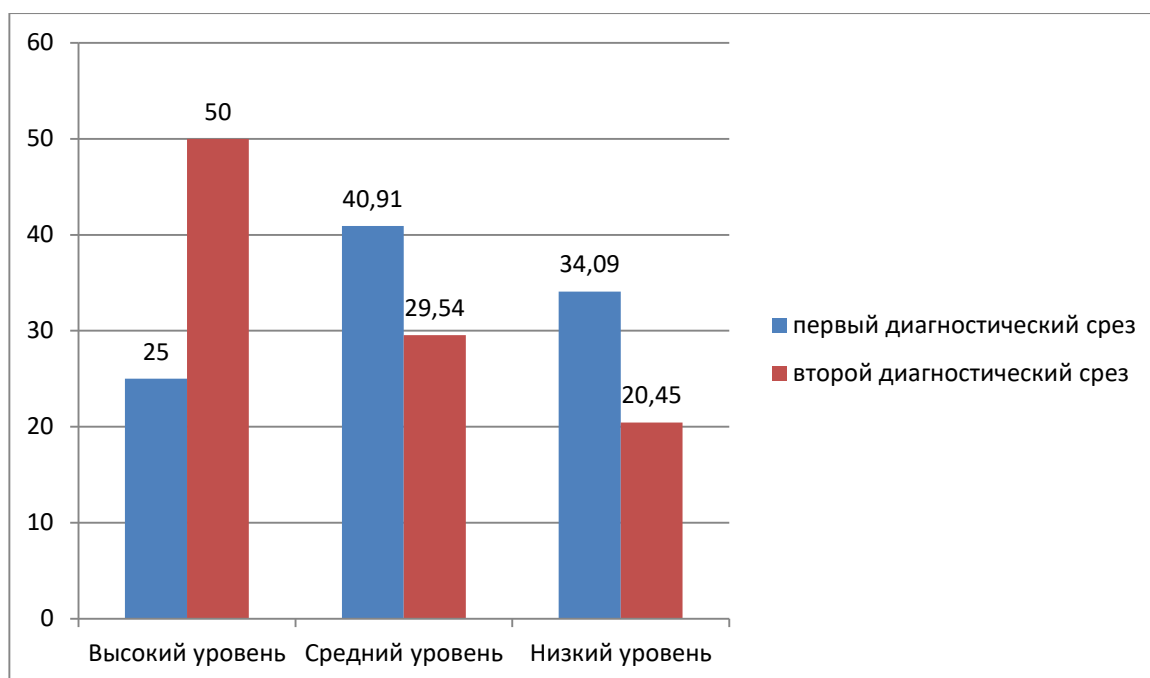
Для оценки сформированности когнитивного компонента исследовательской культуры обучающихся применялась анкета для выявления знаний школьников об исследовательской деятельности.



**Рис. 5.** Уровень сформированности когнитивного компонента исследовательской культуры обучающихся (повторная диагностика)

По результатам исследования мы выяснили, что у большинства обучающихся 45,45% выявлен высокий уровень сформированности когнитивного компонента исследовательской культуры. Для них характерно понимание отличий общенаучных методов исследования от специфических, ориентированных на гуманитарную исследовательскую деятельность, и применение их на практике. При этом значительно снизилось (на 20,45%) количество обучающихся с низким уровнем сформированности мотивационного компонента исследовательской культуры.

Для оценки сформированности деятельностного компонента исследовательской культуры обучающихся применялась карта самооценки готовности к исследовательской деятельности.



**Рис. 6.** Уровень сформированности деятельностного компонента исследовательской культуры обучающихся (повторная диагностика)

По результатам повторной диагностики мы выяснили, что у большинства обучающихся 45,45% выявлен высокий уровень сформированности деятельностного компонента исследовательской культуры. Для них характерно владение сформированным и самостоятельно реализуемым комплексом исследовательских умений в проектировании собственной исследовательской деятельности; умении грамотно и обоснованно в рамках научной этики представлять результаты индивидуальной и совместной исследовательской деятельности. При этом значительно снизилось (на 13,64%) количество обучающихся с низким уровнем сформированности мотивационного компонента исследовательской культуры.

Таким образом, по результатам повторной диагностики, мы констатировали эффективность реализации программы формирования исследовательской культуры у обучающихся.

## **2.4. Методические рекомендации по организации проектной деятельности обучающихся**

Метод проектов – это способ образования познавательно-трудовой деятельности студентов, целью которой является решение проблем, связанных с проектированием, созданием и изготовлением реального продукта, объекта.

Данный метод направлен на организацию самостоятельной деятельности обучающихся. Самостоятельная работа выполняется студентами индивидуально или в группах, но всегда под руководством преподавателя.

Метод проектов позволяет развить у студентов различные виды мышления и творческие способности, стремление самому создавать новый продукт, почувствовать себя творцом с Они должны сформировать способность правильно оценивать идеи на основе реальных потребностей, умений и материальных возможностей, уметь выбрать более экономичный и отвечающий требованиям дизайна способ изготовления объекта проектной деятельности.

Проектная деятельность основана на гибкой организации процесса обучения. В конце проектной деятельности обеспечиваются требования к развитию личности обучающихся, учитываются их индивидуальные качества, интересы и способности, выполняются не только конкретные трудовые действия, но и решаются различные конструкторско-технологические и технические задачи.

Задачей учителя является не последовательное соблюдение этапов, а знание обучающихся целостной культуры создания проектной деятельности, развитие генерации идей и их анализ, самостоятельные решения, формирование собственного мнения, а также взаимодействие и диалог в процессе решения совместных задач.

Логика выполнения проекта основана на привлечении студентов во все этапы создания проектной деятельности, а также в групповую и индивидуальную работу.

Разрешение внутригрупповых проблем очень сближает студентов, придает значимость проблемам, которые они решают совместными усилиями. Через приобретенный опыт происходит первое знакомство с маркетингом, производством и предпринимательством, создается связь теоретических знаний с практическими умениями.

В таблице 3 представлена система действий учителя и обучающихся на этапах разработки проекта. Обязательное требование - каждый этап работы над проектом должен иметь свой конкретный продукт.

Таблица 3.

Система действий учителя и обучающихся на этапах разработки проекта

Стадии	Деятельность преподавателя	Деятельность студентов
1. Разработка проектного задания	Учитель отбирает возможные темы и предлагает их студентам	Обучающиеся обсуждают и принимают общее решение по теме
1.1. Выбор темы проекта	Учитель предлагает студентам совместно отобрать тему проекта Преподаватель участвует в обсуждении тем, предложенных учащимися	Группа обучающихся совместно с преподавателем отбирает темы и предлагает группе для обсуждения Обучающиеся самостоятельно подбирают темы и предлагают группе для обсуждения
1.2. Выделение подтем и тем проекта	Учитель предварительно вычленяет подтемы и предлагает учащимся для выбора Преподаватель принимает участие в обсуждении со студентами подтем проекта	Каждый обучающийся выбирает себе подтему или предлагает новую Студенты активно обсуждают и предлагают варианты подтем. Каждый обучающийся выбирает одну из них для себя (т.е. выбирает себе роль)
1.3. Формирование творческих групп	Учитель проводит организационную работу по объединению студентов, выбравших себе конкретные подтемы и виды	Обучающиеся уже определили свои роли и группируются в соответствии с ними в малые команды

	деятельности	
1.4. Подготовка материалов к исследовательской работе: формулировка вопросов, на которые нужно ответить, задание для команд, отбор литературы	Если проект объемный, то преподаватель заранее разрабатывает задания, вопросы для поисковой деятельности и литературу	Отдельные обучающиеся группы принимают участие в разработке заданий. Вопросы для поиска ответа могут вырабатываться в командах с последующим обсуждением группой
1.5. Определение форм выражения итогов проектной деятельности	Учитель принимает участие в обсуждении	Обучающиеся в группах, а затем в классе обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности: видеофильм, альбом, натуральные объекты, литературная гостиная и т.д.
2. Разработка проекта	Учитель консультирует, координирует работу студентов, стимулирует их деятельность	Обучающиеся осуществляют поисковую деятельность
3. Оформление результатов	Учитель консультирует, координирует работу студентов, стимулирует их деятельность	Обучающиеся вначале по группам, а потом во взаимодействии с другими группами оформляют результаты в соответствии с принятыми правилами
4. Презентация	Учитель организует экспертизу (например, приглашает в качестве экспертов других студентов или параллельную группу, родителей и др).	Докладывают о результатах своей работы
5. Рефлексия	Оценивает свою деятельность по качеству оценок и активности студентов	Подводят итоги работы, высказывают пожелания, коллективно обсуждают оценки за работу

Проектный метод предполагает принципиально новый подход: подумать и вообразить над тем, как и с помощью каких средств это будет выполнено.

Проектная деятельность обучающихся – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности.



Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.

**Учебный проект с точки зрения обучающегося** – это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала. Это деятельность, позволит проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной зачастую самими учащимися в виде задачи, когда результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы – носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей.

**Учебный проект с точки зрения учителя** – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования и исследования у обучающихся, а именно учить:

- проблематизации (рассмотрению проблемного поля и выделению подпроблем, формулированию ведущей проблемы и постановке задач, вытекающих из этой проблемы);
- целеполаганию и планированию содержательной деятельности ученика;
- самоанализу и рефлексии (результативности и успешности решения проблемы проекта);
- представление результатов своей деятельности и хода работы;
- презентации в различных формах, с использованием специально подготовленный продукт проектирования (макета, плаката, компьютерной

презентации, чертежей, моделей, театрализации, видео, аудио и сценических представлений и др.);

- поиску и отбору актуальной информации и усвоению необходимого знания;
- практическому применению школьных знаний в различных, в том числе и нетиповых, ситуациях;
- выбору, освоению и использованию подходящей технологии изготовления продукта проектирования;
- проведению исследования (анализу, синтезу, выдвижению гипотезы, детализации и обобщению).

Овладение самостоятельной проектной и исследовательской деятельностью обучающимися в образовательном учреждении должно быть выстроено в виде целенаправленной систематической работы на всех ступенях образования.

В соответствии с возрастной спецификой на первый план у подростка выходят цели освоения коммуникативных навыков. Здесь проектную или исследовательскую деятельность целесообразно организовывать в групповых формах. При этом не следует лишать возможности ученика выбора индивидуальной формы работы.

Темы детских работ выбираются из любой содержательной области (предметной, межпредметной, внепредметной), проблемы – близкие пониманию и волнующие подростков в личном плане, социальных, коллективных и личных взаимоотношений. Получаемый результат должен быть социально и практически значимым.

Для обучающихся в старшей школе Формирование надлежащего уровня компетентности в проектной и исследовательской деятельности (то есть самостоятельное практическое владение технологией проектирования и исследования) должно достигаться к концу 9 класса.

Темы и проблемы проектных и исследовательских работ подбираются в соответствии с личностными предпочтениями каждого обучающегося и

должны находиться в области их самоопределения. Предпочтительны индивидуальные или мини групповые формы работы. Выполнение проектов или исследований в 11 (выпускном) классе может быть как отдельные случаи выдающихся успехов одарённых обучающихся. Перспективно широкое использование разнообразных форм проектной и исследовательской деятельности: экспедиций, конференций и др.

Важно помнить, что задачи проекта или исследования должны соответствовать возрасту и лежать в зоне ближайшего развития обучающихся – интерес к работе и посильность во многом определяют успех. Кроме того, необходимо обеспечить заинтересованность детей в работе над проектом или исследованием – мотивацию, которая будет давать незатухающий источник энергии для самостоятельной деятельности и творческой активности. Для этого нужно на старте педагогически грамотно сделать погружение в проект или исследование, заинтересовать проблемой, перспективой практической и социальной пользы. В ходе работы включаются заложенные в проектную и исследовательскую деятельность мотивационные механизмы.

Педагогическая цель любого проекта – формирование различных компетенций. «Образовательная компетенция» – это совокупность социального опыта, знаний, умений и навыков, обеспечивающих готовность к решению исследовательских задач.

Внешне компетенции проявляются в форме умений. Поэтому в качестве целей проектной деятельности можно выбрать подходящие для данного проекта умения и навыки.

**Рефлексивные умения:**

- умение осмысливать задачу и определять проблему;
- умение определять, что нужно использовать для решения поставленной задачи и чему нужно научиться.

**Исследовательские умения:**

– умение самостоятельно выдвигать гипотезы и идеи, находить или изобретать способы действия;

– умение самостоятельно искать необходимую информацию в информационном пространстве;

– умение запрашивать информацию у эксперта (например, учителя-предметника);

– умение находить несколько вариантов решения проблемы;

– умение устанавливать причинно-следственные связи.

**Навыки оценочной самостоятельности.**

– Умения и навыки работы в сотрудничестве:

– навыки коллективного планирования;

– умение взаимодействовать с любым партнёром;

– умение оказывать взаимопомощь в группе при решении общих задач;

– навыки делового партнёрского общения;

– умение находить и исправлять ошибки в работе других участников группы.

**Менеджерские умения и навыки:**

– умение проектировать процесс (изделие);

– умение планировать деятельность, время, ресурсы;

– умение принимать решения и прогнозировать их последствия;

– навыки анализа собственной деятельности (её хода и промежуточных результатов).

**Коммуникативные умения:**

– умение вступать в диалог, задавать вопросы;

– умение вести дискуссию;

– умение отстаивать свою точку зрения;

– умение находить компромисс;

– навыки интервьюирования, устного опроса и т.д.

### Презентационные умения и навыки:

- навыки монологической речи;
- умение уверенно держаться во время выступления;
- артистические умения;
- умение использовать различные средства наглядности и выразительности при выступлении;
- умение отвечать на незапланированные вопросы.

### Общие правила для педагогов, руководителей проектов.

1. Старайтесь подходить ко всему творчески, боритесь со всяческими проявлениями конформизма и стереотипными банальными решениями.
2. Ориентируйтесь на процесс исследовательского поиска, а не только на результат.
3. Стремитесь открыть и развить в каждом ребенке его индивидуальные наклонности и способности.
4. В процессе работы не забывайте о воспитании школьника.
5. Старайтесь меньше, заниматься наставлениями, помогайте детям действовать независимо, уклоняйтесь от прямых инструкций относительно того, чем они должны заниматься.
6. Не делайте скоропалительных допущений, научитесь не торопиться с вынесением оценочных суждений и учите детей поступать также.
7. Оценивая, помните – лучше десять раз похвалить ни за что, чем один раз ни за что критиковать.
8. Не следует полагаться на то, что дети уже обладают определенными базовыми навыками и знаниями, помогайте им осваивать новое.
9. Помните о главном педагогическом результате – не делайте за ученика то, что он может сделать самостоятельно.
10. Не сдерживайте инициативы детей и не делайте за них то, что они могут сделать сами, или то, чему они могут научиться самостоятельно. Избегайте прямых инструкций.

11. Учите детей прослеживать дальние связи и выстраивать длинные ассоциативные цепочки.

12. Учите выявлять связи между предметами, событиями и явлениями.

13. Учите детей действовать независимо, приучайте их к навыкам оригинального решения проблем, самостоятельным поискам и анализу ситуаций.

14. Старайтесь формировать навыки самостоятельного решения проблем исследования.

15. Используйте трудные ситуации (проблемы), возникшие у детей в школе и дома, как область задач приложения полученных навыков в решении исследовательских задач.

16. Обучайте детей преимущественно не мыслям, а мышлению. Учите способности добывать информацию, а не проглатывать ее в готовом виде.

17. Старайтесь обучать школьников умениям анализировать, синтезировать, классифицировать получаемую ими информацию.

18. Помогайте детям научиться управлять процессом собственного исследования.

## **Выводы по главе 2.**

Базой исследования выступила КГУ «Гимназия № 2 отдела образования г. Рудного» Казахстан Костанайская область Республика. В исследовании принимали участие 44 учащихся, в возрасте от 13 до 14 лет. В ходе экспериментальной работы, обучающиеся активно погружались в научно-исследовательскую деятельность, в частности в проективную деятельность.

Критерии сформированности исследовательской компетентности имеют комплексный показатель и являются системой отражения сформированности всех ее компонентов: мотивационного, когнитивного и деятельностного.

Опираясь на выделенные критерии показатели сформированности исследовательской культуры обучающихся нами были определены уровни развития у исследуемого личностного образования. Характеристика дается применительно ко всем компонентам исследовательской культуры.

По результатам констатирующего эксперимента мы выяснили, что у обучающихся преобладает средний и низкий уровень сформированности исследовательской культуры. Результаты экспериментальной работы подтвердили необходимость реализации программы формирования исследовательской культуры у обучающихся.

**Цель программы:** обучение школьников умениям и навыкам исследовательской работы и активизация их участия в проектной деятельности.

**Задачи исследовательских проектов:**

1) способствовать овладению школьниками базовыми исследовательскими знаниями и умениями (общенаучные методы и виды познания, знания о процессе познания, удовлетворение познавательного интереса, реализация исследовательских умений и построение перспективы собственной исследовательской деятельности);

2) ознакомить с элементами хода проектного исследования аксиологической направленности (определение темы исследования, формулирование цели работы, постановка цели и задач, определение объекта и предмета исследования, обоснование необходимости изучения данной темы, определение методов исследования – способов, которыми оно проводилось, средств и приемов, оформление полученных результатов исследования, списка литературы.

3) отработать исследовательские умения на примере создания собственного исследовательского проекта;

4) презентовать и защитить свой исследовательский проект.

Исследовательские проекты реализовывались на трех этапах:

1) Формирование гносеологической грамотности обучающихся.

2) Формирование у обучающихся отношения к исследовательской деятельности как ценности» (на примере выполнения самостоятельных исследовательских проектов).

3) Оформление индивидуальных проектов. Апробация результатов индивидуальных проектных исследований».

Работа обучающихся над исследовательскими проектами, предполагала их участие в проектной деятельности на трех уровнях. Результатом проектной деятельности должно стать формирование компонентов исследовательской культуры обучающихся: мотивационного, когнитивного и деятельностного.

По результатам повторной диагностики мы выяснили, что у большинства обучающихся выявлен высокий уровень сформированности компонентов исследовательской культуры. Для них характерно владение сформированным и самостоятельно реализуемым комплексом исследовательских умений в проектировании собственной исследовательской деятельности; умении грамотно и обоснованно в рамках научной этики представлять результаты индивидуальной и совместной исследовательской деятельности. При этом значительно снизилось количество обучающихся с низким уровнем сформированности компонентов исследовательской культуры. Таким образом, по результатам повторной диагностики, мы констатировали эффективность реализации программы формирования исследовательской культуры у обучающихся.

По результатам экспериментальной работы были разработаны методические рекомендации по организации проектной деятельности обучающихся включающие систему действий учителя и обучающихся на этапах разработки проекта и общие правила для педагогов, руководителей проектов.



## Заключение

Анализ научной литературы по проблеме исследовательской культуры обучающихся позволяет сделать вывод, что исследовательская культура имеет целостный характер и формируется на основе познавательного опыта личности (общей картины исследовательских знаний, умений использования методов научного познания). Проведенный нами теоретический анализ посвященный вопросу формирования исследовательской культуры обучающихся посредством исследовательских проектов. Выросло понимание обществом и государством роли самоопределения личности через участие школьников в исследовательской деятельности, которая способствует образованию исследовательской культуры, обязательная для последующего профессионального роста обучающихся.

Исследовательская культура как качество личности, характеризуется познавательной мотивацией, отношением обучающихся к исследовательской деятельности как ценности, выражающейся в гносеологической грамотности и умении проектировать свою исследовательскую деятельность в контексте исследуемой проблемы.

Содержание компонентного состава исследовательской культуры (когнитивный, мотивационный и деятельностный) позволило определить критерии сформированности у обучающихся исследуемого личностного образования: полнота знаний о общенаучных методах и видах познания, глубина знаний о процессе познания; система мотивов: познавательный интерес, мотивы самообразования, самореализации; реализация исследовательских умений и построение перспективы своей исследовательской деятельности.

Модель формирования исследовательской культуры обучающихся предполагает этапы процесса формирования исследовательской культуры обучающихся: пропедевтический, эвристический, продуктивный. Пропедевтический этап нацелен на формирование исследуемого личностного

образования на элементарном уровне, соотносимом с разрозненностью элементов познания в исследовании и приобретением гносеологической грамотности. На данном уровне предполагается овладение обучающимися базовыми исследовательскими знаниями и умениями; создание у школьников основы для формирования отношения к исследовательской деятельности как ценности. Эвристический этап нацелен на достижение обучающимися рефлексивно-смыслового уровня, соотносимого с актуализацией элементов познания в исследовании и формированием представлений о последовательности его этапов. На данном уровне проявляются познавательный интерес школьника к выбранной проблеме и осознание значимости исследовательской деятельности, появляются мотивы самообразования и самореализации, основанные на исследовательской грамотности, знаниях и способах исследовательской деятельности. Продуктивный этап направлен на достижение креативного уровня сформированности у обучающихся исследуемого личностного образования, сравнимого с личностным смыслом исследовательской деятельности и устойчивым желанием самостоятельно заниматься ею. На данном этапе предполагаются формирование и реализация у обучающихся умений проектировать свою исследовательскую деятельность, в процессе которой происходит формирование исследовательской культуры.

Базой исследования выступила КГУ «Гимназия № 2 отдела образования г. Рудного» Казахстан Костанайская область Республика. В исследовании принимали участие 44 учащихся, в возрасте от 13 до 14 лет.

Критерии сформированности исследовательской компетентности имеют комплексный показатель и являются системой отражения сформированности всех ее компонентов: мотивационного, когнитивного и деятельностного.

Опираясь на выделенные критерии показатели сформированности исследовательской культуры обучающихся нами были определены уровни

развития у исследуемого личностного образования. Характеристика дается применительно ко всем компонентам исследовательской культуры.

По результатам констатирующего эксперимента мы выяснили, что у обучающихся преобладает средний и низкий уровень сформированности исследовательской культуры. Результаты экспериментальной работы подтвердили необходимость реализации программы формирования исследовательской культуры у обучающихся.

Цель программы: обучение школьников умениям и навыкам исследовательской работы и активизация их участия в проектной деятельности.

Исследовательские проекты в рамках программы реализовывались на трех этапах:

- 1) Формирование гносеологической грамотности обучающихся.
- 2) Формирование у обучающихся отношения к исследовательской деятельности как ценности» (на примере выполнения самостоятельных исследовательских проектов).
- 3) Оформление индивидуальных проектов. Апробация результатов индивидуальных проектных исследований».

По результатам повторной диагностики мы выяснили, что у большинства обучающихся выявлен высокий уровень сформированности компонентов исследовательской культуры.

По результатам экспериментальной работы были разработаны методические рекомендации по организации проектной деятельности обучающихся включающие систему действий учителя и обучающихся на этапах разработки проекта и общие правила для педагогов, руководителей проектов. Таким образом поставленные в рамках исследования цель и задачи достигнуты, гипотеза подтверждена.

## Библиографический список

1. Агафонова, М.А. Возрастная психология: учеб.пособие для вузов / Г.С. Абрамова. - М.: Академия, 2019. – 72 с.
2. Алексеев, Н.Г. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся /Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.В. Обухов, А.В. Фомина //Исследовательская работа школьников. – 2021. - № 1. – С. 24-33.
3. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК,1996. – 384 с.
4. Анциферова, Л.И. Системный подход в психологии личности /Л.И. Анциферов //Принцип системности в психологических исследованиях. - М.: Наука, 2020. - С. 61 - 78.
5. Аранская О.С. Проектная деятельность школьников в процессе обучения : 8–11 кл.: метод. пособие / О. С. Аранская, И. В. Бурая. – М.: Вентана–Граф, 2015. – 288 с.
6. Аргусманова, Т.В. Педагогические условия развития исследовательской деятельности старшеклассников в инновационном образовательном учреждении: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.В. Аргусманова. – Орск, 2019. – 26 с.
7. Африна Е.И. Исследовательская деятельность формирует общеучебные умения / Е. И. Африна// Народное образование. – 2018.– №5. – С.164-170.
8. Базовая культура личности: теоретические и методические проблемы: сб. на-уч. тр. / под ред. О.С. Газмана. – М.: Изд-во АПН СССР, 1989. – 150 с.
9. Байбородова Л.В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобр.организ. / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников. – М.: Просвещение, 2013. – 175 с.
10. Бакштановский, В. И. Моральный выбор: цели, средства, результаты / В.И. Бакштановский. – Томск, 1977. – 316 с.

11. Барболин М. П. Методологические основы развивающего обучения / М.П. Барболин. – М.: Петрополис, 2015. – 280 с.
12. Баталина, И.К. Планирование результатов образования и образовательная технология / В.В. Гузеев. М.: Народное образование, 2020. – 240 с.
13. Белозерова О.М. Организация и реализация проектной деятельности учащихся среднего звена и старшей школы / О. М. Белозерова // Завуч. – 2016. – №8. – С.89-95.
14. Богоявленская, Д.Б. Исследовательская деятельность как путь развития творческих способностей /Д.Б. Богоявленская //Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сб. статей под общей редакцией А.С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2018. – С. 44-50.
15. Борытко Н.М. Теория обучения: учебник для ст-тов пед. вузов / Н. М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2016. – 72 с.
16. Брыкова О.В. Проектная деятельность с использованием информационных технологий в учебном процессе. – 2017. – № 2. – С.11-19.
17. Валясэк, Б. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации /В. Васильев // Народное образование. – 2020. – №9. – С. 177-180.
18. Взятыхшев, В.Ф. Методология проектирования в инновационном образовании / В.Ф. Взятыхшев // Инновационное образование и инженерное творчество. – М.: Ассоциация НТТ «Эвристика», 2019. – 201 с.
19. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 т – М.: Педагогика, 1983. – Т.3. – 329 с.
20. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 580 с.
21. Макотрова, Г.В. Идея целостности в развитии исследовательского потенциала школьника / Г.В. Макотрова // Гуманитарные

научные исследования. – 2015. – № 9 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2015/09/12528>

22. Громова Л.А. Организация проектной и исследовательской деятельности школьников. - М.: Вентана-Граф, 2014. 160 с.

23. Гуревич, П.С. Культурология / П.С. Гуревич: учебник. – М.: Гардарики, 2021. – 278 с.

24. Дзида, Г.А. Развитие у учащихся познавательных умений в процессе решения учебных задач (На материале обучения естественно-математическим дисциплинам): дис. ...д-ра пед. наук / Г.А. Дзида. – Челябинск, 2021.– 296 с.

25. Дидактика технологического образования: книга для учителя. Часть 2 / под ред. Мансуров, Н. - М.: Просвещение, 2019. – 241с.

26. Дубровская, Л.И. Метод проектов в образовательной области «Технология»: Методические рекомендации / Л.И. Дубровская. - М.: МИПКРО, 2014. – 320 с.

27. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках /Б.П. Есипов. – М.: Учпедгиз, 2018. – 239 с.

28. Жак, Д. Организация и контроль работы с проектами / Д. Жак // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению. Сборник рефератов по дидактике высшей школы / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. - Мн., Пропилен, 2018. - С. 121-141.

29. Зверев, И.Д. Экологическое образование и воспитание: узловые вопросы /И.Д. Зверев //Экологическое образование: концепции и технологии: Сб. научн. тр. – Волгоград: Перемена, 1996. – С. 72–84.

30. Зинченко, В.П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В.П. Зинченко, Е.Б. Могунов. – М.: Тривола, 1994.– 304 с.

31. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учебно-метод. пособие /Д.А. Иванов. – М.: АПКиПРО, 2003. – 101 с.

32. Иващенко, А.В. Особенности ценностного подхода в экологическом образовании /А.В. Иващенко //3-я Рос. конф. по экол. психологии: Материалы конф. – М.: Изд-во РУДН, 2015. – С. 80–84.
33. Игнатьева Г.А. Проектные формы учебной деятельности обучающихся общеобразовательной школы // Психология обучения. – 2018. – № 11. – С. 20-33.
34. Ильина А.В. Организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся в условиях введения нового образовательного стандарта / А. В. Ильина// Научно-теоретический журнал ЧИППКРО. – 2011.– №11. – С.127-132.
35. Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: сборник статей / под общей редакцией А.С. Обухова. - М.: НИИ школьных технологий, 2018.- С. 44–50.
36. Каган, М.С. Философия культуры / М.С. Каган. – СПб., 1996. –416 с.
37. Кадыкова О.М. Общешкольный проект – основа механизма управления проектно-исследовательской деятельностью учащихся / О.М. Кадыкова // Эксперимент и инновации в школе. – 2019. – №5. – С.14-22.
38. Кадырова Р.Г., Смирнова Е.В., Зиятдинова Д.И. Исследовательская деятельность учащихся как инструмент повышения качества обучения [Электронный ресурс] / Современные проблемы науки и образования. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10592>
39. Казачкова М.Б. Проектный метод как средство повышения качества образования / М.Б. Казачкова// Исследовательская работа школьников. – 2019. – №4. – С.115-122.
40. Касьянов, В.П. Дизайн. От идеи до патента: метод. пособие / В.П. Касьянов - Омск.: Центр оператив. печати «То, что надо», 2018.- 180 с.
41. Климов, Е.А. Как выбирать профессию: учеб. пособие / Е.А. Климов. - М.: Просвещение, 2012. – 160 с.

42. Колесникова, И.А, Горчакова-Сибирская, М.П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская.- М.: Академия, 2012.-288 с.
43. Комиссарова Н.М. Новый взгляд к определению познавательной компетенции // Учительская газета. – 2017. – № 2. – С. 64-71.
44. Конышева Н.М. Проектная деятельность младших школьников на уроках технологии: Книга для учителя начальных классов. – Смоленск: Ассоциация 21 век, 2016. – 201 с.
45. Коротин Н.С. Красная книга Свердловской области: животные, растения, грибы. – Екатеринбург: Баско, 2018. – 256 с.
46. Краля Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: Учебно-методическое пособие / Под ред. Ю.П. Дубенского. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2015. – 59 с.
47. Круглова, О.С. Технология проектного обучения / О.С. Круглова//Завуч. – 2018. – №6. – С. 15-22.
48. Крючкова Л.С. Практическая методика обучения (современные технологии: Учебное пособие / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. – М.: Флинта, 2014. – 480 с.
49. Лазарев В.С. Проектная и псевдопроектная деятельность в школе / В. С. Лазарев// Народное образование. – 2014. – №8. – С.130-136.
50. Лазарев В.С. Проекты учащихся: проблема, действия, план, оценка / В. С. Лазарев// Народное образование. – 2020. – №4-5. – С.133-142.
51. Лазарев, Т.В. Проектный метод: ошибки в использовании / Т.В. Лазарев//Первое сентября. – 2014. - № 1. – С. 9-10
52. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании /О.Е. Лебедев //Школьные технологии. –2014. - № 5. - С. 3-12.
53. Леонтович А.В. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения/ А.В. Леонтович// Народное образование. – 1999. – №10. – С. 71-74.



54. Леонтович А.В., Савичев А.С. Исследовательская и проектная работа школьников / методическое пособие. – М.: ВАКО, - 2014. – 160 с.
55. Леонтович, А.В. Исследовательская деятельность учащихся /А.В. Леонтович. - М.: МГДД(Ю)Т, 2002. - 110 с.
56. Леонтович, А.В. Концептуальные основания моделирования исследовательской деятельности учащихся. Школьные технологии /А.В. Леонтович //Биология в школе. - 2016. - № 5. - С. 63-71.
57. Лотман, Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек–текст–семиосфера–история / Ю.М. Лотман. – М.: Яз. рус. культуры,1996. – 464 с.
58. Макотрова, Г.В. Идея целостности в развитии исследовательского потенциала школьника / Г.В. Макотрова // Гуманитарные научные исследования. – 2020. – № 9 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2015/09/12528>
59. Макотрова, Г.В. Развитие исследовательского потенциала школьника: антропологический подход / Г.В. Макотрова // Исследовательская работа школьников. –2015. – №52 (2). – С.17–26.
60. Масленникова, А.В. Педагогические и образовательные технологии: определение и классификация /А.В. Масленникова//Директор школы. – 2014. – № 7. – С. 50–56.
61. Митрофанова, Г.Г. Трудности использования проектной деятельности в обучении / Г.Г. Митрофанова//Молодой ученый. - 2021. -№5. Т.2. - С. 148-151.
62. Обухов, А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся /А.С. Обухов. – М.: Изд-во «Прометей» МГПУ, 2016. – 224 с.
63. Озеров А.Г. Исследовательская деятельность учащихся. – М.: ЦДЮТик МО РФ, 2004. 17 с.
64. Орлова, Э.А. Введение в социальную и культурную антропологию / Э.А. Орлова. – М.: Наука, 1994. – 214 с.

65. Основы методики трудового и профессионального обучения / В.А. Кальней, В.С. Капралова, В.А. Поляков; под ред. В.А. Полякова. - М.: Просвещение, 2018.-191 с.
66. Павлова, М.Б. Технология. Метод проектов в технологическом образовании школьников: учеб. пособие для учителя] / М.Б. Павлова, Д. Питт, М.И. Гуревич, И.А. Сасова.- М.: Вентана-Граф, 2019.-144 с.
67. Педагогика: Учебное пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2014. – 640 с.
68. Пигалев, А.И. Культура как бытие: истоки и границы парадигмы в контексте динамики цивилизации / А.И. Пигалев // Цивилизация. Восхождение и слом: структурообразующие факторы и субъекты цивилизационного процесса. – М., 2003. – 234 с.
69. Полат, Е.С. Новые педагогические технологии: пособие для учителей / Е.С. Полат. - М., 2013. – 213 с.
70. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для вузов /Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. - М.: Академия, 2019. – 368 с.
71. Полат, Е.С. Типология телекоммуникационных проектов / Е.С. Полат // Наука и школа.- 2014.- № 4.- С. 12-17.
72. Полищук, В.И. Мировая и отечественная культура / В.И. Полищук. – Екатеринбург, 1993. – Ч.1. – 183 с.
73. Романовская, М.Б. Метод проектов в учебном процессе: метод. пособие /М. Б. Романовская. – М.: Центр: Педагогический поиск, 2016. – 160 с.
74. Рохловым, В. С. Проектные технологии на уроках и внеурочной деятельности / Т.А. Новикова // Народное образование. – 2019. - № 2.- С. 43-53.
75. Савёнков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: Учебное пособие. – М.: «Ось-89», 2006. – 480 с.

76. Савенков, А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников /А. И. Савенков. – М.: Сентябрь, 2018. – 204 с.
77. Самоходкина, Т.В. Формирование у старшеклассников ценностно-коммуникативной культуры в обучении гуманитарным дисциплинам / Т.В. Самоходкина // Известия Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер.: Педагогические науки. – 2017. – № 4 (22). – С. 85–91.
78. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И.С. Сергеев.- М.: АРКТИ, 2014.- 80 с.
79. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование // Педагогика. - 1994. - № 5. -С. 16-21.
80. Сибагатуллина А. М. Организация проектной и научно-исследовательской деятельности: учебное пособие – Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2012. – 92 с.
81. Сластенин, В.А. Учеб. пособие для студентов. высших. педагогических. учебных. Заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. - М.: Академия, 2021. – 576 с.
82. Современные проблемы методики преподавания (Методика как теория конкретно-предметной педагогики): Методические рекомендации к спецкурсу /сост. В.А. Извозчиков и др.; под ред. Г.А. Бордовского. – Л.: ЛГПИ им. А.И.Герцена, 2012. – 88 с.
83. Судакова, С.В. Пути формирования общих компетенций при использовании интегрированных занятий / С.В. Судакова //Среднее профессиональное образование.- 2019.- №6.- стр. 122.
84. Урсул, А.Д. Перспективы экоразвития /А.Д. Урсул. – М.: Наука, 1990. – 168 с.
85. Фамелис, С.А. Организация исследовательской работы учащихся /С.А. Фамелис // Биология в школе.– 2017. – № 1. - С. 40-44.

86. Фирсова Е.А. Формирование исследовательской культуры у старшеклассников в условиях научного общества учащихся: дисс. канд. пед.наук 13.00.01. – Волгоград, 2017. – 216 с.
87. Хуторской А.В. Доктрина образования человека в Российской Федерации // Народное образование. – 2015. – № 3. – С. 35-46
88. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика / А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2010. – 256 с.
89. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно- ориентированной парадигмы образования /А.В. Хуторский //Народное образование. – 2013. - № 2. – С. 58-64.
90. Чечель, И.Д. Метод проектов или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула / И.Д. Чечель//Директор школы.-2013.- № 3.-С. 11-17.
91. Чечель, И.Д. Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов / И.Д. Чечель//Директор школы. -2012. -№4. - С. 7-12.
92. Швейцер, А. Культура и этика / А. Швейцер; пер. Н.А. Захарченко и Г.В. Колшанского; общ. ред. и предисл. В.А. Карпушина. – М.: Прогресс, 1973. – 240 с.
93. Шевцов, А.Г. Социальная экология и экологическое воспитание: методические основы: учебное пособие /А.Г. Шевцов. – Екатеринбург: УрГПУ, 1992. - 103с.
94. Шустова И.Ю. Организация проектной деятельности школьников: этапы, содержание, рефлексия / И. Ю. Шустова, А. Ю. Нуруллова // Завуч. – 2016. – №7. – С.110–127.
95. Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении [Электронный ресурс]: учеб. пособие. – 2е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 144с.
96. Янушевский В.Н. Учебное проектирование школьников: первые шаги в новой образовательной реальности / В. Н. Янушевский // Журнал руководителя управления образованием. – 2015. – №3. – С.67.

**ОЦЕНКА СПОСОБНОСТИ К САМОРАЗВИТИЮ,  
САМООБРАЗОВАНИЮ**

1. За что Вас ценят Ваши друзья?
  - а) За то, что преданный и верный друг.
  - б) Сильный и готов в трудную минуту за них постоять, в) Эрудированный, интересный собеседник.
2. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?
  - а) Целеустремленный. б) Трудолюбивый.
  - в) Отзывчивый.
3. Как Вы относитесь к идее ведения личного ежедневника, к планированию своей работы на год, месяц, ближайшую неделю, день?
  - а) Думаю, что чаще всего это пустая трата времени, б) Я пытался это делать, но нерегулярно, в) Положительно, так как я давно это делаю.
4. Что Вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться, лучше учиться?
  - а) Нет достаточно времени.
  - б) Нет подходящей литературы и условий.
  - в) Не всегда хватает силы воли и настойчивости.
5. Каковы типичные причины Ваших ошибок и промахов?
  - а) Невнимательный.
  - б) Переоцениваю свои способности.
  - в) Точно не знаю.
6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?
  - а) Настойчивый.
  - б) Усидчивый.
  - в) Доброжелательный.
7. На основе сравнительной оценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?
  - а) Решительный.
  - б) Любознательный.
  - в) Справедливый.
8. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?
  - а) Генератор идей.
  - б) Критик.
  - в) Организатор.
9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у Вас развиты в большей степени?
  - а) Сила воли.
  - б) Память.
  - в) Обязательность.

10. Что чаще всего Вы делаете, когда у Вас появляется свободное время?
- Занимаюсь любимым делом, у меня есть хобби.
  - Читаю художественную литературу.
  - Провожу время с друзьями либо в кругу семьи.
11. Что из ниже приведенных сфер для Вас в последнее время представляет познавательный интерес?
- Научная фантастика.
  - Религия.
  - Психология.
12. Кем бы Вы могли себя максимально реализовать?
- Спортсменом.
  - Ученым.
  - Художником.
13. Каким чаще всего считают или считали Вас учителя?
- Трудолюбивым.
  - Сообразительным.
  - Дисциплинированным.
14. Какой из трех принципов Вам ближе всего и которого Вы придерживаетесь чаще всего?
- Живи и наслаждайся жизнью.
  - Жить, чтобы больше знать и уметь.
  - Жизнь прожить — не поле перейти.
15. Кто ближе всего к Вашему идеалу?
- Человек здоровый, сильный духом.
  - Человек, много знающий и умеющий.
  - Человек независимый и уверенный в себе.
16. Удастся ли Вам в жизни добиться того, о чем Вы мечтаете, в профессиональном и личном плане?
- Думаю, что да.
  - Скорее всего да.
  - Как повезет.
17. Какие фильмы Вам больше всего нравятся?
- Приключенческо-романтические.
  - Комедийно-развлекательные.
  - Философские.
18. Представьте себе, что Вы заработали миллион. Куда бы Вы предпочли его истратить?
- Путешествовал бы и посмотрел мир.
  - Поехал бы учиться за границу или вложил деньги в любимое дело.
  - Купил бы коттедж с бассейном, мебель, шикарную машину и жил бы в свое удовольствие.

Ваши ответы на вопросы теста оцениваются следующим образом:

Во прос	Оценочные баллы ответов	В опрос	Оценочные баллы ответов
1	а) 2 б) 1 в) 3	10	а) 2 б) 3 в) 1
2	а) 3 б) 2 в) 1	11	а) 1 б) 2 в) 3

3	а) 1 б) 2 в) 3	12	а) 1 б) 3 в) 2
4	а) 3 б) 2 в) 1	13	а) 3 б) 2 в) 1
5	а) 2 б) 3 в) 1	14	а) 1 б) 3 в) 2
6	а) 3 б) 2 в) 1	15	а) 1 б) 3 в) 2
7	а) 2 б) 3 в) 1	16	а) 3 б) 2 в) 1
8	а) 3 б) 2 в) 1	17	а) 2 б) 1 в) 3
9	а) 2 б) 3 в) 1	18	а) 2 б) 3 в) 1

По результатам тестирования Вы можете определить уровень Вашей способности к саморазвитию и самообразованию

Суммарное число баллов	Уровень способностей к саморазвитию и самообразованию
18 - 25	1 - очень низкий
26 - 28	2 - низкий
29 - 31	3 - ниже среднего
32 - 34	4 - чуть ниже среднего
35 - 37	5 - средний
38 - 40	6 - чуть выше среднего
41 - 43	7 - выше среднего
44 - 46	8 - высокий
47 - 54	9 - очень высокий

## Приложение 2.

### Анкета для выявления знаний школьников об исследовательской деятельности

№ п/п	Вопросы	Варианты ответов
1.	Для получения новых знаний Вы предпочитаете...	А) работать в читальном зале Б) дома с книгами В) просматривать видеоматериалов Г) работать с компьютером Д) работать с учебным материалом
2.	Присутствует ли в Вашей жизни познание: а) как возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры? б) как интеллектуальное развитие?	А) да Б) нет
3.	Для выполнения творческого (нестандартного) задания требуются знания...	А) только по изучаемому предмету Б) из других наук В) одной темы Г) нескольких тем Д) дополнительного материала
4.	Используете ли Вы известные Вам идеи, мысли для изучения нового материала, решения нестандартных задач?	А) часто Б) иногда В) не использую
5.	Используете ли Вы дополнительную литературу для выполнения творческой проблемной задачи?	А) да Б) нет В) иногда
6.	Где интереснее Вам заниматься учебным исследованием?	А) на уроке Б) в научном обществе учащихся (НОУ) В) в научном обществе на базе ВУЗов Г) в заочных школах, курсах при ВУЗах Д) в самостоятельной работе над учебным исследованием
7.	Удовлетворены ли Вы возможностью выбора той или иной исследовательской задачи в самостоятельной исследовательской работе?	А) да Б) не всегда В) нет
8.	Полученные теоретические знания необходимы...	А) только в школе Б) для получения будущей профессии В) для связи с практической и общественной жизни Г) для постановки новых вопросов и поиска ответов на них
9.	Умеете ли Вы самостоятельно извлекать необходимую информацию из источников и структурировать ее в соответствии с темой своего исследования?	А) да Б) нет В) не всегда
10.	Знаете ли вы, что такое виды,	А) да



	классификация и последовательность исследования источников?	Б) нет
11.	Как Вы считаете, НОУ (научное общество учащихся) способствует более глубокому познанию и изучению интересующего Вас предмета?	А) да Б) нет

### Приложение 3.

#### Карта самооценки готовности к исследовательской деятельности

Данная карта самооценки предназначена для выявления готовности студента к исследовательской деятельности. Пожалуйста, в каждой карточке выберите один из четырех вариантов утверждений, который наиболее точно соответствует Вашему представлению о себе, и поставьте напротив него галочку.

Я знаю и могу перечислить большинство методов педагогических исследований

Я знаю и могу перечислить основные методы педагогических исследований

Я знаю и могу перечислить только некоторые методы педагогических исследований

Сейчас я не могу перечислить методы педагогических исследований

Я могу охарактеризовать все структурные элементы научного аппарата исследования (актуальность, цель, задачи, противоречия, объект, предмет, гипотеза, научная новизна, практическая значимость и т.д.)

Я могу охарактеризовать основные структурные элементы понятийного аппарата научного исследования

Я могу охарактеризовать только некоторые структурные элементы понятийного аппарата научного исследования

Сейчас я не могу охарактеризовать структурные элементы понятийного аппарата научного исследования

Я всегда или почти всегда демонстрирую умение выбрать адекватные методы исследования, которые требуются для решения исследовательских задач, и применять их в соответствии с имеющимися условиями

В большинстве случаев я демонстрирую умение выбрать адекватные методы исследования и применять их в соответствии с имеющимися условиями

Я испытываю затруднения при выборе адекватных методов исследования и их применении

Я не умею самостоятельно выбирать адекватные методы исследования и применять их, хотя знаю о них

Я с интересом отношусь к исследовательской деятельности, считая это важным для своего профессионального будущего

Я заинтересованно и ответственно отношусь к освоению методов исследования, считая, что это может пригодиться мне в будущем

Я ответственно отношусь к освоению методов исследования, но не уверен, что это важно для моего будущего

Я не проявляю интереса к освоению методов исследовательской деятельности, поскольку не считаю это важным для своего будущего

Я регулярно участвую в конкурсах исследовательских работ, выступаю с докладами на научных конференциях, семинарах

Я участвую в конкурсах исследовательских работ и выступаю на научных конференциях, семинарах, но сильно к этому не стремлюсь

Я не участвую в конкурсах научных работ, не стремлюсь выступать на научных конференциях, семинарах, но могу принимать участие ради отметки

Я не проявляю никакого интереса к участию в конкурсах исследовательских работ и не выступаю на научных конференциях, семинарах