

**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**

Магистерская диссертация
по направлению: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль): Психология и педагогика образования личности
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
84 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« » 2022 г.

Зав. кафедрой ПППО и ПМ

 Корнеева Н.Ю.

Выполнил(а):

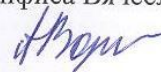
Студент(ка) группы ЗФ-309-187-2-1

Галлямова Галина Николаевна

Научный руководитель:

Ворожейкина Анфиса Вячеславовна,

к.п.н., доцент



Челябинск
2022

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты формирования исследовательской культуры обучающихся с помощью метода проектов.....	9
1.1 Проблема формирования «исследовательской культуры обучающихся» в психолого-педагогической литературе.....	9
1.2 Возможности проектной деятельности в процессе формирования исследовательской культуры обучающихся	24
1.3. Модель формирования исследовательской культуры обучающихся с применением проектной деятельности.....	38
Выводы по первой главе.....	43
Глава 2. Практические аспекты формировании исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов	46
2.1. Выявление начального уровня сформированности исследовательской культуры обучающихся	46
2.2. Программа формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов	58
2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы по формированию исследовательской культуры обучающихся	65
2.4. Рекомендации для учителей по формированию исследовательской культуры обучающихся.....	71
Вывод по второй главе.....	76
Заключение.....	80
Библиографический список.....	85
Приложение.....	95

Введение

Развитие исследовательской культуры обучающихся является одним из актуальных направлений деятельности в современной школе. Оно предполагает обеспечение познавательной активности индивидов, качества профессиональной подготовки, воспроизводства системы академических ценностей. Потенциал исследовательской культуры на уровне личности и группы используется для формирования общепрофессиональных компетенций – критического мышления, нестандартного подхода к решению учебных и социально значимых практических проблем.

Знание как универсалия культуры меняет темп жизни современного человека, влияет на новый тип мышления, характеризующегося гибкостью, оперативностью, креативностью, инновационностью. Способы взаимодействия личности с предметным миром становятся более разнообразными и динамичными, обуславливают индивидуализацию познания. Спектр исследовательских действий расширяется, усиливается их востребованность на уровне быстрого включения индивида в непрерывно изменяющуюся реальность, оптимизируются его способности к оценке перспектив применения знания с точки зрения экономической эффективности, практической значимости. В современном профессиональном мире ценится умение специалиста подвергать сомнению текущий порядок вещей, искать способы улучшения процессов, умение рассматривать проблемы с разных сторон, слушать и слышать разные точки зрения.

Один из способов сформировать творчески думающих школьников - это их привлечение к проектной работе. Школьник, обладающий исследовательской компетенцией, умеет активно и продуктивно анализировать фактическую информацию, создавать и выбирать новые, более эффективные алгоритмы, ресурсы, технологии, а не только пользоваться готовыми, порой устаревшими, алгоритмами и фактами.

Сегодня основные направления модернизации предметного образования реализуются с использованием метода проектов. Возможность применения данного метода с целью развития познавательной культуры обучающихся обусловлена его многофункциональностью, т.к. метод проектов даёт возможность для активизации самостоятельной и познавательной деятельности школьника. Кроме того, в рамках работы над проектом у обучающихся формируются навыки осваивать окружающую действительность; создаются условия для развития творческих способностей, а также умения наблюдать, слушать и формирования коммуникативных навыков и нравственных качества и т.д.

В связи с этим актуализируется необходимость формирования исследовательской культуры школьников, которая характеризуется активной поисковой и познавательной потребностью. Вместе с тем анализ теоретических источников и результаты диагностирующего эксперимента показали низкий уровень сформированности исследовательской культуры у старшеклассников, среди которых отмечаются недостаточная мотивация к исследовательской деятельности и отсутствие целенаправленной работы педагогов-психологов по формированию исследовательской культуры.

Таким образом, обнаруживается **противоречие между:**

- между высокой потребностью в формировании исследовательской культуры обучающихся, и недостаточной теоретической и методической разработанностью данной проблемы;
- возрастанием значимости формирования исследовательской культуры обучающихся в общеобразовательных учреждениях и недостаточной готовностью педагогов использовать потенциал научного общества учащихся для решения этой задачи;
- между потребностью в научном обосновании нового взгляда на содержание и структуру методического обеспечения проектной деятельности в общем образовании и традиционным представлением учебно-методического обеспечения.

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

Объектом исследования выступает исследовательская культура обучающихся.

Предметом исследования являются возможности метода проектов в формировании 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. Проанализировать теоретические подходы к проблеме формирования исследовательской культуры обучающихся.
2. Изучить возможности метода проектов в формировании исследовательской культуры обучающихся.
3. Разработать программы формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов
4. Провести опытно-поисковую работу по формированию исследовательской культуры обучающихся.

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

- теоретически обосновать и разработать модель формирования исследовательской культуры обучающихся с применением проектной деятельности;
- разработать и реализовать программу формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов;

– разработать рекомендации для учителей по формированию исследовательской культуры обучающихся.

Положения, выносимые на защиту:

1. Под исследовательской культурой мы понимаем совокупность личностно-осмысленных исследовательских знаний, умений, навыков, опыта деятельности, ценностных ориентаций, поведенческих моделей, которые могут сформироваться в процессе исследовательской деятельности.

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

3. Была разработана программа формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов, ее цель программы: обучение школьников умениям и навыкам исследовательской работы и активизация их участия в проектной деятельности.

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 был определен контингент обучающихся, с которыми будет проведена работа по формированию исследовательской культуры и экспериментальное исследование. На констатирующем этапе опытно-поисковой работы был определен начальный уровень различных параметров отслеживанию в эксперименте. В ходе формирующего этапа эксперимента была разработана и апробирована программа формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов. На итоговом этапе эксперимента проанализированы итоговые результаты уровня сформированности исследовательской культуры обучающихся.

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

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

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 программа формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов.

Теоретико-методологические основы исследования: изучение научной литературы показывает, что разработке проектного обучения посвящено уже немало исследований. Так, исследования Ю.Л. Камашевой, Е.А. Комарницкой, Н.А. Моревой, И.Г. Булан], Б.В. Пальчевского, Ю.Г. Татур позволяют убедиться в актуальности изучаемой проблемы, рассматривая множество вариантов по представлению сути методического обеспечения, его структуры, функций, задач, связи с другими педагогическими понятиями. Исследователи Н.В. Горбунова, В.В. Гузеева, А.В. Хуторской, И.Д. Чечель, А.Е. Причинин] и др. рассматривают проектную деятельность, как способ деятельности, при котором овладение новыми знаниями не ставится в приоритет – здесь важны отношения между педагогом и обучающимся. Такие исследователи, как О.Г. Чугайнова, И.Г. Булан, Е.А. Митрофанова, С.С. Долгих, Ю.Л. Камашева, Е.А. Комарницкая в своих научных трудах говорят о проблемах формирования «исследовательской культуры» различными методами, рассматривают различные виды методического обеспечения для обучающихся. В истекшее десятилетие активно исследовались вопросы, связанные с проектной

деятельностью обучающихся: теоретические основы проективного образования (С.Л. Белых); исследовательско-проектная деятельность как форма учебного сотрудничества (В.С. Кузнецов); формирование готовности к проектной деятельности (А.Е. Шейнблит); формирование продуктивного мышления в процессе проектного обучения (А.А. Есанжанова) и др..

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 «Средняя школа № 18» акимата г. Рудный Костанайская область Республика Казахстан. В исследовании принимали участие 32 учащихся, в возрасте от 15 до 17 лет.

Глава 1. Теоретические аспекты формирования исследовательской культуры обучающихся с помощью метода проектов

1.1 Проблема формирования «исследовательской культуры обучающихся» в психолого-педагогической литературе

При анализе психолого-педагогической литературы было выявлено, что общей и конкретной формулировки понятия «исследовательская культура» нет. Рассмотрим понятие исследовательская компетенция в различных научных источниках.

Культура является фундаментальным понятием, в основе которого лежит понимание феномена человека, его бытия, сущности его природы [65]. 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» [65].

Многочисленные определения культуры традиционно охватывают всю деятельность человека, ее результаты и формы выражения [33]. 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 [59, 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 деятельностную сущность культуры как результат деятельности человека, создающего свою «вторую природу» и в то же время самого себя [33]. 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» [19].

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 [23, с.303].

По определению Э.А. Орловой, совокупность содержания общественной жизни и деятельности людей, представляющая собой искусственные, созданные людьми объекты (артефакты), передается через культуру [52, с.20].

В.С. Библер выделяет культуру как форму «одновременного бытия и общения людей» разных культур, причем культур, возникших в разное время [38]. Как отмечает А.И. Пигалев, понятие культуры применимо к любой человеческой способности [83, с.148–194].

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» [26].

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» [15].

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 [15].

Того же мнения придерживается Н.Н. Вересов, трактуя культуру как творчество, предполагает приоритет индивидуализации над социализацией, когда культура становится развивающейся средой для индивидуальности [75].

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 [6].

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» [1].

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 [27].

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 [5].

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.) [5].

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. Слостенин, 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 [19].

В этих исследованиях культура личности человека рассматривается как внутреннее ее образование, которое проявляется в глубине знаний, ценностях, идеалах, мере общительности [29]. 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 [42].

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 [16, с. 105–106]; 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 [44].

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 [83]. 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. [44]. 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 [39]. 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.

Н.И. Плотникова понимает исследовательскую культуру как способность и исследовательские умения, связанные с анализом и оценкой научного материала [58].

З.Н. Апазаова определяет исследовательскую культуру как способность, характеризующую процесс и результат творческой мыслительной деятельности, исследовательско-проектировочной деятельности [2].

Д.В. Качалов говорит, что исследовательская культура – это качество личности, комплексная способность объективно оценивать проблемы, преобразовывать их в конкретные задачи, на основе умений для проведения исследовательской работы [35].

В понимании А.В. Хуторского под исследовательской культуры следует подразумевать знания, представления, программы действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в исследовательской компетентности в деятельностных, актуальных проявлениях [79].

В.А. Константинов видит исследовательскую культуру как качество личности, совокупность знаний, ценностных ориентаций, потребностей и опыта исследовательской деятельности, проявляющейся в готовности и способности выполнять функции ее субъекта [37].

В.В. Климентьева под исследовательской культурой понимает совокупность характеристик личности: ценностно-смысловые ориентации, личностные качества, знания, исследовательские навыки и умения, опыт известных и творческих способов исследовательской деятельности в целях решения профессиональных задач [36].

Ю.В. Соляников характеризует исследовательскую культуру как свойство личности, способствующее решению профессиональных проблем, с помощью средств исследовательской деятельности [70].

С.И. Осипова оценивает исследовательскую культуру как качество личности, позволяющее осваивать и получать системы новых знаний в результате трансляции смыслового контекста деятельности от функционального к преобразовательному, базируясь на имеющихся знаниях, умениях, навыках и способах деятельности [53].

Совершенно другая точка зрения у А.И. Савенкова, для него исследовательская культура – это специфическая функциональная система психики и связанные с ней качества личности, дающие возможность быть продуктивным субъектом исследовательской деятельности [64, с. 480].

Схожая точка зрения у Л.А. Черняевой, у нее исследовательская культура – это совокупность личностно-осмысленных исследовательских знаний, умений, навыков, опыта деятельности, ценностных ориентаций, поведенческих моделей, сформированных в процессе исследовательской деятельности [80].

Е. В. Бережнова под исследовательской культурой понимает особую функциональную систему психики и связанную с ней целостную совокупность качеств человека, обеспечивающую ему возможность быть эффективным субъектом этой деятельности [8].

В тоже время часть исследователей к понятию «исследовательская культура» относят набор определенных знаний и умений, посредством которых обеспечивается реализация исследовательской деятельности.

Это можно проследить по большому количеству научных трудов, предметом исследования которых выступает исследовательская культура. В своем автореферате «Формирование исследовательской культуры обучающихся педагогического колледжа» Л.А. Черняева приводит уточненное понятие исследовательской культуры. «Исследовательская культура – это совокупность личностно-осмысленных исследовательских

знаний, умений, навыков, опыта деятельности, ценностных ориентаций, поведенческих моделей, которые могут сформироваться в процессе исследовательской деятельности. При этом исследовательская компетенция рассматривается как сложная система составляющих компонентов: теоретический, диагностический, проективно-конструктивный, операционально-процессуальный, интерпретационно-рефлексивный, коммуникативный; владение исследовательской компетенцией включает личностное отношение к ней и предмету деятельности» [80, с. 10].

Л.А. Черняева в своем труде говорит о том, что обучающиеся колледжа испытывают сложности при выполнении курсовых и дипломных работ. Самые большие сложности вызывают формулировка научного аппарата; постановка эксперимента, логики исследования, неспособность выбрать главное из материала, заключительным выступает написание работы в целом. Л.А. Черняева делает вывод, о том, что данные проблемы вызваны несформированностью исследовательской культуры, средствами которой обучающиеся смогут решить все поставленные перед ними задачи.

В свою очередь И.Э. Идиатов в автореферате «Формирование исследовательской культуры обучающихся в процессе проблемного обучения» ставит целью своего исследования разработку средств и условий формирования исследовательской культуры в процессе проблемного обучения, выдвигая гипотезу о том, что формирование исследовательской культуры будет эффективным, при условии, что будет применено проблемное обучение; работа будет выполняться с учетом состава группы; будет непрерывным процессом; с использованием различных ситуаций приближенных к будущей профессиональной деятельности. И. Э. Идиатов раскрывает сущность и структуру «исследовательской культуры как личностно-деятельностного интегративного свойства и ключевой культуры выпускника современной школы» [30, с. 11].

Также Идиатов И. Э. говорит о том, что исследовательская культура включает в себя ценностно-ориентировочный, проективно-творческий,

предметно-преобразовательный и контрольно-коррекционный компоненты, которые в совместной работе обеспечивают формирование исследовательской культуры. При этом функциями исследовательской культуры выступают методологическая, развивающая, ценностная и культурологическая [30].

И. Э. Идиатов делает вывод, что понятие «исследовательская культура» делится по двум основным направлениям. Первое – где за базовое понятие берется «компетенция», при этом исследовательская компетенция рассматривается как ключевая компетенция. Во втором направлении базовое понятие «исследование» как способность к исследовательской деятельности. Он утверждает, что оба подхода не имеют убедительного теоретического обоснования [30].

М.В. Арсентьева и М.С. Воротилин в своей статье «Формирование исследовательской культуры обучающихся ВУЗа», говорят о исследовательской культуре как интегральном качестве личности, выражающимся в способности и готовности к самостоятельному решению исследовательских задач, владении технологией исследовательской деятельности, признании ценности исследовательских умений и готовности их использования в профессиональной среде. Они разделяют на исполнительские культура и научно-исследовательские культура с выделением в каждой из них умения и способности. Отдельно говорится о первоочередном значении поэтапного формирования исследовательской культура, индивидуальном подходе к каждому обучающемуся. Важной составляющей при формировании компетенций Арсентьева М.В. и Воротилин М.С. считают активное участие обучающихся в конференциях, демонстрацию своих разработок широкому кругу заинтересованных лиц, предприятиям оборонно-промышленного комплекса как потенциальным работодателям и молодым ученым [4].

При анализе исследовательской культуры будущих педагогов дошкольного образования ряд авторов в своих научных исследованиях

рассматривают к следующие аспекты. О.Г. Чуйганова в своем автореферате «Формирование исследовательской культура у будущих педагогов дошкольного образования», определяет «исследовательскую культура как единство когнитивного, ориентировочного, операционного компонентов, способа решения значимых в профессиональной деятельности современного педагога дошкольного образования исследовательских задач» [82].

Т.М. Талманова в автореферате «Формирование исследовательской культуры учителя начальных классов в системе непрерывного образования», в гипотезу исследования выносит «исследовательскую культура как важнейшую составляющую профессиональной деятельности педагога, рассматривая процесс ее формирования в рамках интегративно системно-технологической модели, отражающей целостный характер исследовательской культура учителя» [71, с. 6]. Применительно к учителям начальных классов она пишет: «исследовательская культура – важнейшая составляющая его профессиональной компетентности, обусловленная уровнем подготовки в учебном заведении и последующим развитием и реализацией в профессиональной деятельности» [71, с. 7].

Бу Хунг уточняет сущность и содержание составляющих исследовательской культура, технологии формирования их в рамках лабораторного практикума в автореферате «Педагогические условия формирования исследовательской культуры у обучающихся-химиков» [12].

Э. Ф. Зеер выделяет следующие компоненты исследовательской культура: мотивационный, когнитивный, деятельностный, креативный, рефлексивный [28, с. 28].

Рассмотрим наполняемость каждого компонента исследовательской деятельности отдельно.

Мотивационный компонент исследовательской культура формирует понимание мотивов работы над развитием культура, создает условия для развития внутренних запросов на учебную деятельность, образует комплекс

из основных видов мотивации, которые формируют у будущих профессионалов возможности к исследованиям в профессиональной сфере.

При этом формируются отдельные виды мотивации:

– познавательная мотивация, наиболее важная из всех видов мотивации, связана с желанием к новым знаниям, готовности их самостоятельно добывать и исследовать, при этом происходит углубление в изучении предмета исследования;

– профессиональная мотивация, при выборе будущей специальности и направления образования, обучающийся должен ориентироваться на внутренние запросы, на свои возможности как личности и будущего профессионала, при высокой заинтересованности в профессии, образуется профессиональная мотивация, выражается в желании изучать, осваивать необходимый материал, видеть и анализировать результаты своего труда;

– мотивация достижения, когда при выполнении части работы, получении первых результатов возникает чувство удовлетворенности результатами своей деятельности, появляется желание улучшить продукт своего труда, глубже изучить его, появляется устремление к большему успеху и признанию.

Мотивационный компонент – это познавательная активность, самостоятельность в процессе обучения, умение принимать решения, проводить оценку.

Когнитивный компонент исследовательской культуры включает в первую очередь совокупность усвоенных обучающимися знаний, необходимых для исследовательской деятельности. Можно выделить из массы всех знаний базовые, к которым относят теоретические знания и методы исследования в ученой и профессиональной среде. Кроме того, обучающиеся должны обладать развитым логическим и творческим мышлением, которые также входят в когнитивный компонент. Когнитивный компонент – это базовые знания, уровень интеллекта, знание сущности и технологии исследовательской культуры.

Деятельностный компонент исследовательской культуры характеризуется усвоенными обобщенными способами исследовательской деятельности в учебной и профессиональной сфере, основу составляют исследовательские умения, к которым относят: умения ориентировки (конкретизация области проводимого исследования); проблематизации (понимание и формулировка проблемы исследования); целеполагания и планирования, сбора и интерпретации данных в ходе исследования. Деятельностный компонент – это видение проблемы, постановка вопросов, выдвижение гипотезы, планирование исследования, анализ и интерпретация результатов.

Креативный компонент исследовательской культуры характеризуется способностью к нестандартному, остроумному, смелому решению проблем и поставленных задач, созданию нового продукта при помощи неспециализированных ресурсов или инструментов. Сюда же относят решение задач оригинальным способом с использованием оригинальных идей. С точки зрения психологии, креативность определяется свойствами высокого интеллекта, гибкости мышления, установок на творчество как жизненный принцип, благодаря чему проявляется креативный компонент.

Рефлексивный компонент исследовательской культуры является психологическим механизмом обучающегося в процессе организации своей учебной деятельности, представляет собой размышления каждого обучающегося о самом себе и продукте своей деятельности, самонаблюдение, самоанализ, то есть соотнесение достигнутых результатов с поставленной целью, и на основе анализа наличие оценочного отношения к продукту своей деятельности и к самому себе. Рефлексивный компонент – это анализ результатов своей деятельности, соотнесение результатов с поставленной целью, оценка своих результатов. Рефлексия как таковая дает объективное представление о сложившейся ситуации и причинах затруднений в ней, является основанием для улучшения своей деятельности обучающимся.

Данные компоненты характеризуются следующими критериями:

- значимостью содержания данных компонентов для исследовательской деятельности обучающихся;

- возможностью развития данных компонентов на младших курсах;

- возможностью адекватно оценить развитие каждого компонента.

Целесообразно при построении процесса обучения, способствующего формированию и развитию исследовательской культуры, ориентироваться на принципы системного подхода.

Системный подход предполагает освещение предмета исследования с разных сторон, обеспечивая целостное восприятие, разработку содержания развития исследовательской культуры обучающимся с учетом необходимых для исследовательской деятельности знаний и умений, а также позволяет более эффективно организовать процесс развития исследовательской культуры посредством включения обучающихся в профессиональную исследовательскую деятельность, что позволит обучающемуся в полной мере воспринять основу исследовательских умений и действий, а не только получить определенную сумму знаний.

Обучающийся будет стараться самостоятельно найти ответ на поставленный вопрос, решение какой-либо задачи, успешное решение которой создает ситуацию успеха у него, закрепляя уверенность в своих силах и дальнейшую мотивацию на выполнение работы и получение новых знаний. Самостоятельное открытие нового, создание какого-либо рабочего механизма или модели позволяют обучающемуся оценить результаты своей деятельности, таким образом, он утверждается как профессионал в изучаемой области. Эта положительная гамма эмоций сохранится в памяти, следовательно, появится потребность пережить ее еще и еще раз. Так возникнет интерес не просто к предмету, а к самому процессу познания – познавательный интерес, мотивация к знаниям.

В рамках данного исследования считаем целесообразным выделить **мотивационный, креативный и рефлексивный компоненты**

исследовательской культуры обучающихся. Которые в рамках опытно-экспериментальной работы выступают в качестве критериев сформированности исследовательской культуры обучающихся.

На основании проведенного анализа термина «исследовательская культура» за основу возьмем определение Л.А. Черняевой: **исследовательская культура** – это *совокупность личностно-осмысленных исследовательских знаний, умений, навыков, опыта деятельности, ценностных ориентаций, поведенческих моделей, которые могут сформироваться в процессе исследовательской деятельности.*

Данное определение ценно по следующим причинам: при формировании исследовательской культуры обязательным условием являются знания, как уже имеющиеся, так и получаемые в процессе исследовательской деятельности, также важную роль играет понимание, для чего эти процессы необходимы, наличие внутренних ценностей у обучающегося, которые помогут ему в достижении необходимого результата.

При анализе составляющих исследовательской культуры, предлагаемых различными учеными, для нашей диссертации выбираем компоненты, которые включает в нее Э. Ф. Зеер [28, с. 28].

Исследовательская культура включает в себя целый комплекс компонентов, каждый из которых работает на формирование определенных способностей у обучающегося через различные способы деятельности, при этом общее направление по углублению и изучению знаний, формирование способностей к исследованиям, анализу, формулированию целей, задач, постановки проблем и нахождения путей их решения, дает нам возможность сформировать данную культуру.

1.2 Возможности проектной деятельности в процессе формирования исследовательской культуры обучающихся

В системе общего образования обязательной формой индивидуальной исследовательской деятельности обучающихся являются:

- групповые проекты;
- индивидуальный проект.

Философский энциклопедический словарь дает нам следующее определение понятия «проект». Проект (от лат. *proiect* — «выброшенный вперед») — 1) продукт деятельности проектирования; 2) организация кооперативных форм деятельности; 3) одно из понятий экзистенциалистской антропологии (напр., Ж. П. Сартра) [74, с. 1000].

В проекте разрабатываются и репрезентируются строение проектируемого объекта, схемы его функционирования, а также основные этапы и способы его изготовления. По материалу проект представляет собой чертежи и расчеты, макеты и другие графические и текстовые материалы, представленные или на бумаге, или в электронном виде. Проект — это не только продукт, но и средство проектирования; при его разработке проектировщик реализует требования к проектируемому объекту, создает и сравнивает варианты проектных решений, согласовывает разные планы и уровни разработки объекта и т. д. [74, с. 1000].

А.П. Панфилова рассматривает проект как совместную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность, которая имеет общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта [56; 66].

В основе проектов заложена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной

практической деятельности. Чтобы добиться такого результата, необходимо научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи [56].

Необходимо рассмотреть и термин «деятельность».

Краткий психологический словарь дает следующее определение деятельности – это целеустремленная активность, реализующая потребности субъекта [66].

В словаре практического психолога деятельность – это динамическая система активных взаимодействий субъекта с внешним миром, в ходе коих субъект целенаправленно воздействует на объект, за счет чего удовлетворяет свои потребности [67].

Обратимся к понятиям проектная деятельность. Изучив психолого-педагогическую литературу, мы выявили множество трактовок данного понятия.

И.В. Леонтович дает следующее определение «Проектная деятельность – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность студентов, имеющая общую цель, согласованные методы и способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности» [41, с. 12].

«Проектная деятельность – это всегда творческая деятельность, которая появилась с момента возникновения человека и является универсальным средством его развития» [69, с. 8-9]. Кроме того, по мнению О.И. Соколовой, проектная деятельность ориентирована не только на творчество, созидание и инновации, но и на сохранение того, что уже сотворено и создано.

Проектная деятельность – это вид деятельности, включающий цель, мотив, способы, условия, результат. Педагогический потенциал проектной деятельности как некий резерв, внутренняя сила, возможности заключается в том, что в ней раскрываются и реализуются: а) культурные ценности и

смыслы проектной деятельности, ориентации и положительные мотивы подростка к развитию продуктивного мышления («я знаю, для чего мне надо то, что я познаю; где и как я могу эти знания применить» – основной тезис современного понимания метода проектов); б) активизация процесса познания; в) актуализация субъективной позиции подростка; г) развитие личностных образований (мотивы долга, стержневой интерес, творческая активность, самостоятельность, умения взаимодействия); д) эмоциональное обогащение жизни подростка, связанное с ощущением способности к преобразованию персональной образовательной среды; е) осознание подростком процесса развития продуктивного мышления, логика которого отражена в следующих этапах: целеполагания (подросток осознанно определяет свою цель); использование проектного метода; самостоятельное получение продукта деятельности (проект); рефлексия процесса взаимосвязи продуктивного мышления и проектной деятельности как средства его развития [21, с. 48-50].

Таким образом, проведя анализ определений понятия «проектная деятельность», предлагаемых различными исследователями, мы пришли к выводам, что, несмотря на их многообразие, все сходятся во мнении, о том, что, проектная деятельность включает в себя совместную деятельность, при которой достигается цель, заявленная субъектом.

Кроме того, проектная деятельность способствует:

- развитию адекватной самооценки, формированию позитивной Я-концепции, через интересный опыт работы, публичной демонстрации результатов проекта, признание аудиторией результата проекта;
- развитию коммуникативной и информационной компетентности;
- решению профориентационных задач [40].

Проектная деятельность направлена на решение исследовательских задач с постановкой какой-либо проблемы. Рассматривать эту проблему необходимо с разных сторон. Реализуется проектная деятельность

средствами исследовательских методов с предварительным замыслом для создания реальных объектов, предметов или теоретических продуктов.

Проектная деятельность подразумевает выполнение работы по определенному алгоритму, в который входит: выбор темы проекта; составление плана; определение понятийного аппарата; изучение литературы по выбранной теме проекта; сбор и систематизации материалов; оформление всего собранного материала в проект в соответствии с требованиями; подготовка защитного слова, презентации и непосредственно защита проекта.

Проектная деятельность направлена на развитие следующих умений:

- выявление и реализация взаимосвязи теоретических знаний с практической деятельностью;
- анализ и решение профессиональных задач;
- самостоятельный поиск, переработка и умение использовать полученную информацию;
- развитие профессиональной направленности обучающихся.

Проект с точки зрения преподавателя – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования, а именно учить:

- проблематизации (рассмотрению проблемного поля и выделению подпроблем, формулированию ведущей проблемы и постановке задачи, вытекающей из этой проблемы);
- целеполаганию и планированию деятельности обучающегося;
- самоанализу и рефлексии (самоанализу успешности и результативности решения проблемы проекта);
- презентации (самопредъявлению) хода своей деятельности и результатов;

- умению готовить материал для проведения презентации в наглядной форме, используя для этого специально подготовленный продукт проектирования;

- поиску нужной информации, вычленению и усвоению необходимого знания из информационного поля;

- практическому применению знаний, умений и навыков в различных, в том числе и нетиповых, ситуациях;

- выбору, освоению и использованию адекватной технологии изготовления продукта проектирования;

- проведению исследования (анализу, синтезу, выдвижению гипотезы, детализации и обобщению).

Проекты могут быть персональные или групповые.

Единой точки зрения на то, как должна быть организована работа над проектом – индивидуально или в группе – не существует.

Преимущества персональных проектов:

- план работы над проектом может быть выстроен и отслежен с максимальной точностью;

- у обучающегося формируется чувство ответственности, поскольку выполнение проекта зависит только от него;

- обучающийся приобретает опыт на всех без исключения этапах выполнения проекта от рождения замысла до итоговой рефлексии;

- формирование у обучающегося важнейших общеучебных умений и навыков (исследовательских, презентационных, оценочных) оказывается вполне управляемым процессом.

Преимущества групповых проектов:

- в проектной группе формируются навыки сотрудничества;

- проект может быть выполнен наиболее глубоко и разносторонне;

- на каждом этапе работы над проектом, как правило, есть свой ситуативный лидер: лидер-генератор идей, лидер-исследователь, лидер-оформитель продукта, лидер-режиссер презентации; каждый обучающийся, в

зависимости от своих сильных сторон, активно включается в работу на определенном этапе;

- в рамках проектной группы могут быть образованы подгруппы, предлагающие различные пути решения проблемы, идеи, гипотезы, точки зрения; элемент соревнования между ними, как правило, повышает мотивацию участников и положительно влияет на качество выполнения проекта.

Существует много классификаций проектов. Нами была взята за основу классификация проектов по доминирующей деятельности обучающихся.

Практико-ориентированный проект нацелен на решение социальных задач, отражающих интересы участников проекта или внешнего заказчика. Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности его участников, который может быть использован в жизни класса, школы, микрорайона, города, государства. Форма конечного продукта при этом разнообразна – от учебного пособия для кабинета физики до пакета рекомендаций по восстановлению экономики России. Ценность проекта заключается в реальности использования продукта на практике и его способности решить заданную проблему.

Информационный проект направлен на сбор информации о каком-либо объекте или явлении с целью анализа, обобщения и представления информации для широкой аудитории. Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры и возможности ее коррекции по ходу работы. Выходом проекта часто является публикация в СМИ, в т. ч. в сети Интернет.

Творческий проект предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к его выполнению и презентации результатов. Это могут быть альманахи, театрализации, спортивные игры, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы и т.п.

Ролевой проект. Разработка и реализация такого проекта наиболее сложна. Участвуя в нем, участники берут себе роли литературных или

исторических персонажей, выдуманных героев с целью воссоздания различных социальных или деловых отношений через игровые ситуации.

Результат проекта остается открытым до самого окончания. Чем завершится судебное заседание? Будет ли разрешен конфликт и заключен договор?

Исследовательский проект по структуре напоминает научное исследование. Он включает в себя обоснование актуальности выбранной темы, постановку задачи исследования, обязательное выдвижение гипотезы с последующей ее проверкой, обсуждение и анализ полученных результатов. При выполнении проекта должны использоваться методы современной науки: лабораторный эксперимент, моделирование, социологический опрос и др.

Отдельно остановимся на исследовательском проекте. Данная форма работы была нами выбрана для работы с обучающимся в процессе формирования исследовательской компетенции.

Здесь необходимо рассмотреть понятие «исследование». Философский энциклопедический словарь дает нам следующее определение: исследование – процесс выработки новых научных знаний, один из видов познавательной деятельности. Исследование характеризуется объективностью, воспроизводимостью, доказательностью, точностью. Различаются два его взаимосвязанных уровня: эмпирический и теоретический. На первом устанавливаются новые факты науки и на основе их обобщения формулируются эмпирические закономерности. На втором уровне выдвигаются и формулируются общие для данной предметной области закономерности, позволяющие объяснить ранее открытые факты и эмпирические закономерности, а также предсказать и предвидеть будущие события и факты.

Основными компонентами исследования являются: постановка задачи; предварительный анализ имеющейся информации, условий и методов решения задач данного класса; формулировка исходных гипотез; теоретический анализ гипотез; планирование и организация эксперимента;

проведение эксперимента; анализ и обобщение полученных результатов; проверка исходных гипотез на основе полученных фактов; окончательная формулировка новых фактов и законов; получение объяснений.

Классификация исследования может производиться по различным основаниям. Наиболее распространенным является деление исследования на фундаментальные и прикладные, количественные и качественные, уникальные и комплексные» [73, с.685].

Исследовательский проект направлен на решение актуальных практических и теоретических задач, имеющих социальное, культурное, народно-хозяйственное, политическое значение. Присущие ему свойства – это научная новизна, актуальность поставленной цели, сложность решаемых задач. Структура исследовательского проекта очень близка к полномасштабному научному исследованию, содержит в себе все стадии исследования. Состоит из частей, которые так же являются этапами работы над проектом.

Целями и задачами исследовательского проекта являются конкретные результаты, выраженные в создании новых опытных установок, новых технологических решений, основным выступает формулирование проблемы проекта. Выделяют следующие проблемы: научная – противоречия между знаниями о потребностях общества и незнанием путей и средств их решения; социальная – противоречия, в развитии общественных отношений и отдельных участников общественной системы; технологическая – противоречие, возникающие при создании новых технологий, которое невозможно решить при существующей ситуации.

Исследовательский проект включает в себе большой объем информации, необходимой для анализа, решение конкретной проблемной задачи в рамках исследования, что дает большое поле для деятельности по всестороннему развитию личности обучающегося в процессе выполнения проекта.

Стратегия развития государства на настоящий момент ориентирует выпускников на исследовательские проекты, направленные на постоянное повышение своего уровня профессионального мастерства, выбора в пользу непрерывного образования в течение всей жизни. Выпускник должен уметь работать как самостоятельно, так и в команде, быстро находить нестандартные решения проблемных ситуаций, быть готовым к высокой конкуренции на рынке труда. Отдельно необходимо сказать о том, что формирование перечисленных умений и компетенций должно происходить на всех курсах обучения в колледже. Данная необходимость подкрепляется Доктриной образования [60].

В рамках нашей работы будем придерживаться понятия **«проектная деятельность** как *интегративная деятельность по построению и осуществлению перспективных целей, системного проектирования действий, интеграции знаний различных сфер науки, созданию стратегических приоритетов интенсификации образовательной системы с целью формирования оперативного мышления»* [71, с. 11].

Проектная деятельность реализуется в качестве исследовательского проекта. Проектная деятельность в настоящее время получает все большую популярность в современном профессиональном образовании как педагогическая идея, технология и форма учебной работы. С помощью проектной деятельности можно формировать не только профессиональные компетенции, в том числе и исследовательскую компетенцию, а также заинтересовать обучающегося самим процессом обучения, ведь в проекте он является «творцом», преподаватель только подталкивает и направляет обучающегося в его деятельности. При помощи проектной деятельности в процессе обучения формируются социальные компетенции, ведь проекты довольно часто бывают социально-направленные.

Проектная деятельность также дает возможность решить личные проблемы обучающегося, помогая разобраться в какой-то проблеме, тем

самым вовлекая его в процесс исследования, формируя исследовательскую компетенцию параллельно с другими.

Проектная деятельность в современной ее трактовке всегда предполагает наличие проблемы, субъективно либо социально, профессионально значимой для обучающегося. Для интеллектуального развития человека недостаточно выполнять разнообразные действия, даже весьма интересные для него. Важно, чтобы при этом выполняемая деятельность стимулировалась работой мысли, для чего и необходима проблема, затруднение. Особое внимание следует обратить на социально и профессионально значимые проблемы. Кроме того, проектная деятельность всегда прагматична по своей сути. Она предполагает не просто рассмотрение и исследование обозначенной проблемы, не просто поиск путей ее решения, но и практическую реализацию полученных результатов в том или ином продукте деятельности [61, с. 4].

Рассмотрим этапы проектной деятельности и роль каждого из них при формировании исследовательской компетенции. Конкретной структуры по этапам работы при выполнении проекта в научной литературе на данный момент нет. Каждый исследователь видит эту структуру по-своему, опираясь на специфику учебного заведения и ориентируясь на возраст обучающихся. Мы приведем свое видение этой структуры по планированию этапов работы по выполнению исследовательского проекта.

Подготовительный этап, который является первым в процессе работы над исследовательским проектом. На данном этапе происходит знакомство обучающегося с преподавателем, который будет наставником при работе над исследовательским проектом. Здесь же происходит выбор поля исследования, определение примерной тематики исследования, определение проблемы и составление плана проведения исследования. Происходит погружение в проектную деятельность, формулирование проблемы проекта. Целью данного этапа является создание мотивации у обучающегося для работы над исследовательским проектом, определение проблемы, над

решением которой будет проводиться работа, что дает возможность обучающемуся приобрести навыки по выбору проблемного поля, умению определять конкретную проблему из множества возможных. Так же на подготовительном этапе, обучающемуся необходимо включить внутренние ресурсы для включения в проектную деятельность, не как в процессе обязательной части образовательного процесса, а как внутренняя заинтересованность в решении поставленной проблемы.

Подготовительный этап – самый важный из всех, здесь закладываются основы, на которые будут наложены знания и конечный результат по выполнению исследовательского проекта. При успешном подготовительном этапе остальные этапы проектной деятельности для обучающегося проходят гораздо легче.

Второй этап – поисковый, здесь наиболее важным является постановка конкретной цели исследовательского проекта, анализ выбранной проблемы, уточнение тематического поля и темы проекта, ее конкретизация. Здесь необходимо провести работу по формулировке цели проекта, тех результатов, которые необходимо достичь по выполнению исследовательского проекта, для обучающегося поисковый этап работы над проектом дает понимание того, над чем он работает. На этом этапе у обучающегося формируется умение конкретизировать поставленную цель, умение предполагать возможные проблемы по ее достижению.

Третий этап – аналитический, здесь проводится анализ имеющейся информации, сбор и изучение необходимых источников информации, поиск оптимального способа достижения цели исследовательского проекта и построение алгоритма деятельности, составление плана проекта, анализ ресурсов. Данный этап формирует умение работы с большими объемами источников информации, умение выбирать подходящие решения для конкретной задачи, умение анализировать, сравнивать, структурировать полученную информацию, выстраивать план по работе над проектом с

учетом полученной вновь информации, умение вносить коррективы, если они необходимы после анализа достаточного количества литературы.

Четвертый этап – практический, на котором происходит выполнение технологических операций, текущий контроль качества составления проекта; внесение (при необходимости) изменений в разработку проекта. Практический этап выполнения проекта формирует у обучающихся способности к самоорганизации, умение самостоятельно выбирать способы достижения результата, при затруднениях и для консультации правильно формулировать вопросы руководителю. А это является необходимыми умениями и навыками в профессиональной деятельности.

Пятый этап – презентационный. Здесь проходит подготовка материала для защиты проекта; непосредственно презентация проекта; изучение возможностей использования результатов проекта; выставление оценки комиссией по результатам защиты проекта.

Целью презентационного этапа является развитие навыков и умений по презентации своих работ и достижений, можно выделить следующие умения:

- сокращенно, достаточно подробно и лаконично рассказать о своей работе;
- демонстрировать понимание проблемы проекта, личное определение цели и задач проекта, избранный путь решения;
- подвергать анализу ход поиска решения для доказательства выбора способа ее решения;
- экспонировать найденное решение;
- проводить рефлексию результативности решения проблемы.

Этап презентации проекта дает обучающемуся навыки публичного выступления, защиты своей работы перед специалистами, умение слушать и отвечать на вопросы аудитории, что является необходимым для высококлассного специалиста.

Шестой этап – контрольный, в котором обучающийся проводит самоанализ результатов выполнения проекта и его защиты; самооценку

качества выполнения проекта, подведение итогов своей работы в целом, рефлексия. Целями шестого этапа являются выводы, которые сделал сам обучающийся по результатам выполнения проекта и его защиты, контрольный этап формирует навыки по самоанализу, поиску ошибок и успешных решений своей работы, что в свою очередь формирует у обучающегося умение видеть достоинства и недостатки в своей работе, умение признавать их и находить пути по улучшению своей продуктивной деятельности.

Все шесть этапов проектной деятельности включают в себя различные составляющие, это и поиск проблемы, ее понимание для работы, сознание поставленной задачи, понимание какой информации недостаточно для получения запланированного результата, анализ источников, формулировка целей и выводов, также важно умение быстрой смены деятельности, исходя из полученной информации, умение принимать самостоятельные взвешенные решения, инициативность, умение планировать свою деятельность, рационально распределять время и ресурсы, проводить самоанализ, умение вступать в диалог с преподавателем и обучающимися по решению проблемы, вести с ними конструктивный диалог, находить компромисс, сохраняя хорошие отношения.

На сегодняшний день проектная деятельность занимает лидирующее положение в системе среднего профессионально образования. Это обусловлено высокой включенностью обучающегося в процесс обучения средствами проектной деятельности, разбиение работы над проектом на этапы, что дает нам последовательное формирование компетенций, проектная деятельность охватывает все сферы процесса обучения и воспитания высококлассного специалиста.

Таким образом, проектная деятельность формирует не только исследовательскую культуру, параллельно с ней формируются коммуникативные навыки, навыки по самоорганизации, публичному представлению проекта, защиты своей работы, что в свою очередь дает опыт

и формирует уверенность в себе у выступающего, формируется умение отстаивать свою позицию, приводить аргументы в защиту своей работы. То есть в целом можно отметить всестороннее развитие личности обучающегося при применении метода проектов в системе среднего профессионального образования.

1.3. Модель формирования исследовательской культуры обучающихся с применением проектной деятельности

Одной из задач исследования является построение модели педагогического процесса, направленного на формирование исследовательской культуры обучающихся в условиях применения проектной деятельности. И.Ф. Исаев рассматривает интеграцию основного и дополнительного образования для включения учащихся в исследовательскую деятельность, в процессе которой происходит формирование исследовательской культуры, отмечая вместе с тем отличия дополнительного образования от основного.

Формирование мотивации у школьника в первом случае происходит на уроке, который ограничен во времени, подчинен целям и задачам урока, программе и т.д., сфера дополнительного образования базируется на школьном образовании, так как у учащихся уже сформирована система знаний и умений, опыт решения учебных, проблемных, исследовательских задач и т.д. Общим для них является движение от репродуктивной деятельности к творческой, исследовательской [39].

Очевидно, что следствием такого развития является формирование исследовательской культуры старшеклассников, в ходе которого происходит осмысление и восприятие смысла ценности «исследовательская деятельность» [42, с. 59–64].

Анализируя исследования В.С. Ильина, следует указать, что он акцентировал «процесс формирования у старшеклассников исследовательской культуры, согласно идеям целостного подхода, включает в себя проектирование целей, средств и прогнозирование результатов» [32].

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 [32]. 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» [42].

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 [62].

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».

С.В. Кульневич подчеркивает, что формирование определяется тем, что характеризует объективный процесс и содержит, как обязательный, элемент целенаправленности [43]. И.А. Колесникова считает формирование механизмом осознанного влияния на процесс развития с помощью факторов и средств, не определивших изначально его естественного хода, способствующих раскрытию сущностных характеристик личности старшеклассника в его единстве с принятием личностного смысла

исследовательской деятельности, а значит с формированием исследовательской культуры [81].

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 [42]. По этой причине учебные исследовательские проекты аксиологической направленности следует рассматривать как средство формирования исследовательской культуры старшеклассников в научном обществе учащихся гуманитарного направления [42].

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 [3].

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 [17].

На эвристическом этапе процесса формирования исследовательской культуры старшеклассников 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 старшеклассники вступают в завершающую стадию выполнения проекта, делают выводы и презентацию результата своей исследовательской деятельности.

Школьники осмысленно проектируют и рефлексировать 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 старшеклассника. Данная модель носит идеальный характер.

В процессе опытно-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).

Данная модель формирования у старшеклассников исследовательской культуры в научном обществе учащихся гуманитарного направления может стать фундаментом реализации процесса через выполнение исследовательских проектов аксиологической направленности [80].



Рис. 1. Модель формирования исследовательской культуры обучающихся с применением проектной деятельности

Модель формирования исследовательской культуры направлена на формирование **мотивационного, креативного и рефлексивного компонентов исследовательской культуры обучающихся.**

Выводы по первой главе

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 посвящен 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.

Под **исследовательской культурой** мы понимаем *совокупность личностно-осмысленных исследовательских знаний, умений, навыков, опыта деятельности, ценностных ориентаций, поведенческих моделей, которые могут сформироваться в процессе исследовательской деятельности.*

В рамках данного исследования считаем целесообразным выделить **мотивационный, креативный и рефлексивный компоненты исследовательской культуры обучающихся.** Которые в рамках опытно-экспериментальной работы выступают в качестве критериев сформированности исследовательской культуры обучающихся.

Проектная деятельность способствует:

- развитию адекватной самооценки, формированию позитивной Я-концепции, через интересный опыт работы, публичной демонстрации результатов проекта, признание аудиторией результата проекта;
- развитию коммуникативной и информационной компетентности;
- решению профориентационных задач.

В рамках нашей работы будем придерживаться понятия **проектная деятельность** как *интегративная деятельность по построению и осуществлению перспективных целей, системного проектирования*

действий, интеграции знаний различных сфер науки, созданию стратегических приоритетов интенсификации образовательной системы с целью формирования оперативного мышления.

Проектная деятельность реализуется в качестве исследовательского проекта. Проектная деятельность в настоящее время получает все большую популярность в современном профессиональном образовании как педагогическая идея, технология и форма учебной работы.

Была разработана модель формирования исследовательской культуры обучающихся с применением проектной деятельности. Ее реализация включала следующие этапы:

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. Проектно-исследовательская деятельность является перспективным способом формирования у обучающихся мотивации к исследовательской деятельности.

Глава 2. Практические аспекты формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов

2.1. Выявление начального уровня сформированности исследовательской культуры обучающихся

Базой исследования выступила КГУ «Средняя школа № 18» акимата г. Рудный Костанайская область Республика. В исследовании принимали участие 32 учащихся, в возрасте от 15 до 17 лет. В ходе опытно-поисковой 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

Компонент	Критерии	Показатели
------------------	-----------------	-------------------

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
Креативный	Нестандартность мышления	1) способность к нестандартному, остроумному, смелому решению проблем и поставленных задач, созданию нового продукта при помощи неспециализированных ресурсов или инструментов
	Оригинальность решения поставленных задач	2) решение задач оригинальным способом с использованием оригинальных идей
Рефлексивный	Результативность исследовательской деятельности	1) Оформление исследования в виде конечного результата; 2) рефлексия своей исследовательской деятельности
	Прогностические способности	1) построение перспективы дальнейшего исследования; прогнозирование результатов собственной 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: когнитивно-гносеологического, мотивационно-ценностного, деятельностно-проективного.

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

Уровень	Характеристика уровня
Репродуктивный (низкий)	1) разрозненность знаний о познании и неосознанность их восприятия и применения в исследовательской деятельности; 2) низкая мотивация к исследовательской деятельности; познавательный интерес проявляется в элементарном осознании значимости исследовательской деятельности; 3) исследовательские умения определять структуру, отбирать необходимую информацию из текстов культуры, определять цель, задачи, проблему исследования, формируются под руководством учителя
Рефлексивно-смысловой (средний)	1) актуализация элементов познания в исследовании и формирование представления о последовательности этапов исследования; 2) проявление познавательного интереса к выбранной проблеме, что определяет ориентацию на дальнейшее овладение исследовательскими умениями; осознание значимости исследовательской деятельности; 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
Креативный (высокий)	1) понимание отличий общенаучных методов исследования от специфических, ориентированных на гуманитарную исследовательскую деятельность, и применение их на практике; 2) проявление познавательной мотивации (мотивы самообразования и самореализации), устойчивого интереса к исследовательской деятельности и отношения к ней как ценности; 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

Диагностический аппарат для выявления исследовательской культуры обучающихся представлен в таблице 3.

Таблица 3.

Диагностический аппарат для выявления исследовательской культуры обучающихся

компоненты	критерии	показатели	диагностические методики
Мотивационный	Познавательный интерес	1) Устойчивый интерес к исследовательской деятельности;	Методика «Мотивация к избеганию неудач»; Методика определения уровня
	Мотив самообразования	2) осознание исследовательской	

		деятельности как ценности 1) Ориентация на приобретение дополнительных знаний; 2) самостоятельное совершенствование способов добывания знаний с целью решения познавательных и практических исследовательских задач	стремления к достижениям
Креативный	Нестандартность мышления	способность к нестандартному, остроумному, смелому решению проблем и поставленных задач, созданию нового продукта при помощи неспециализированных ресурсов или инструментов 4) решение задач оригинальным способом с использованием оригинальных идей	Диагностика вербальной креативности С. Медника, адаптирована А.Н. Ворониным
	Оригинальность решения поставленных задач		
Рефлексивный	Результативность исследовательской деятельности	1) Оформление исследования в виде конечного результата; 2) рефлексия своей исследовательской деятельности	Методика определения уровня рефлексивности по В.В. Пономаревой
	Прогностические способности		

Подробнее диагностические методики будут представлены в приложении.

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.

Каждый из показателей пронумерован следующим образом: 1 – полнота знаний о исследовательской деятельности; 2 – глубина знаний об исследовательской деятельности; 3 – форма оценки ценности

исследовательской деятельности; 4 – степень осознанности личностной значимости ценности «исследовательская деятельность»; 5 – характер активности мотивации в процессе формирования исследовательской деятельности; 6 – степень сформированности исследовательских умений.

Степень выраженности каждого из показателей обозначалась следующим образом: «++» – высокая, «+» – средняя, «0» – низкая, «-» – начальная, «--» – отрицательная. Анализ результатов производился следующим образом: результат суммировался и определялся средний показатель – от – 10 до 6 – начальный уровень, от – 5 до –1 – низкий уровень, от 0 до + 5 – средний уровень, от + 6 до +10 – высокий уровень (для определения уровней отрезков от – 10 до +10 был разделен на три – в соответствии с количеством выделяемых в данном исследовании уровней сформированности исследовательской культуры обучающихся примерно одинаковых отрезков).

Перейдем к характеристике сформированности критериев исследовательской культуры обучающихся. Первым охарактеризуем **мотивационный компонент**, для этого приведем характеристику результатов полученных по методикам «Мотивация к избеганию неудач», «Методика определения уровня стремления к достижениям».

Результаты, полученные по методике «Мотивация к избеганию неудач» представлены на рисунке 2.

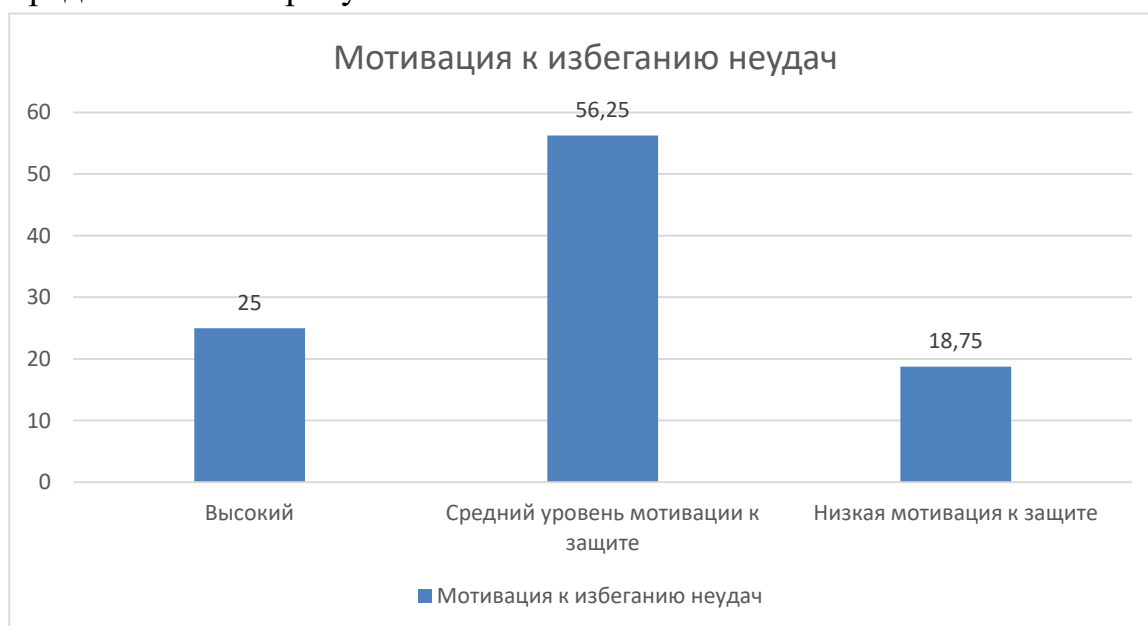


Рис. 2. Результаты начального уровня по методике «Мотивация к избеганию неудач»

Мы видим, что испытуемые предпочитают средний уровень риска (56,25% обучающихся). Чем выше мотивация человека к успеху - достижению цели, тем ниже готовность к риску. При этом мотивация к успеху влияет и на надежду на успех: при сильной мотивации к успеху, надежды на успех обычно скромнее, чем при слабой мотивации к успеху.

Следующая методика, направленная на выявления уровня сформированности мотивационного критерия это «Методика определения уровня стремления к достижениям».

Результаты, полученные по методике «Методика определения уровня стремления к достижениям» представлены на рисунке 3.

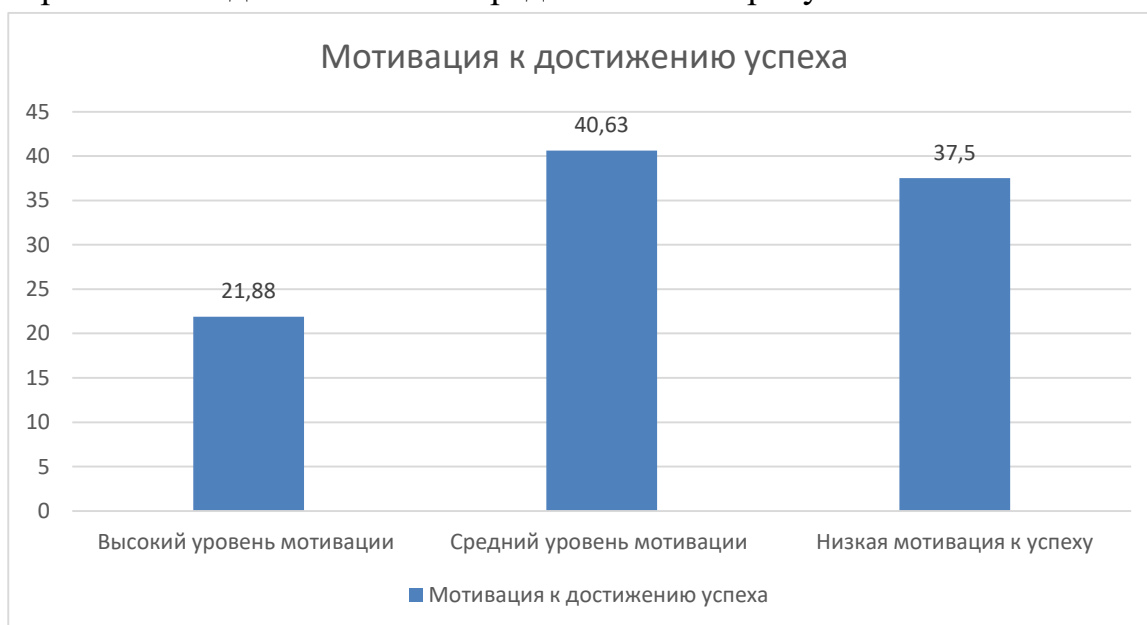


Рис. 3. Результаты начального уровня по методике «Методика определения уровня стремления к достижениям»

По результатам данной методики мы выяснили, что у большинства обучающихся выявлен средний (40,63%) и низкий (37,5%) уровень мотивации к успеху. Чем выше мотивация человека к успеху – достижению цели, тем ниже готовность к риску.

Перейдем к характеристике уровня сформированности мотивационного критерия исследовательской культуры обучающихся (рисунок 3).



Рис. 4. Уровни сформированности мотивационного критерия исследовательской культуры обучающихся на начальном этапе опытно-поисковой работы

По результатам исследования мы выяснили, что у обучающихся преобладает рефлексивно-смысловой уровень сформированности мотивационного компонента исследовательской культуры, они проявляют познавательный интерес к выбранной проблеме, что определяет ориентацию на дальнейшее овладение исследовательскими умениями; осознание значимости исследовательской деятельности, актуализация элементов исследовательских умений проходит 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 трети обучающихся (31,25%) преобладает низкая мотивация к исследовательской деятельности; познавательный интерес проявляется в элементарном осознании значимости исследовательской деятельности, исследовательские умения при этом определяют структуру, способны отбирать необходимую информацию из текстов культуры, определять цель, задачи, проблему исследования, формируются под руководством учителя.

Перейдем к характеристике **креативного компонента** исследовательской культуры обучающихся. Результаты по методике «Диагностика вербальной креативности С. Медника, адаптированной А.Н. Ворониным» представлены на рисунке 5.

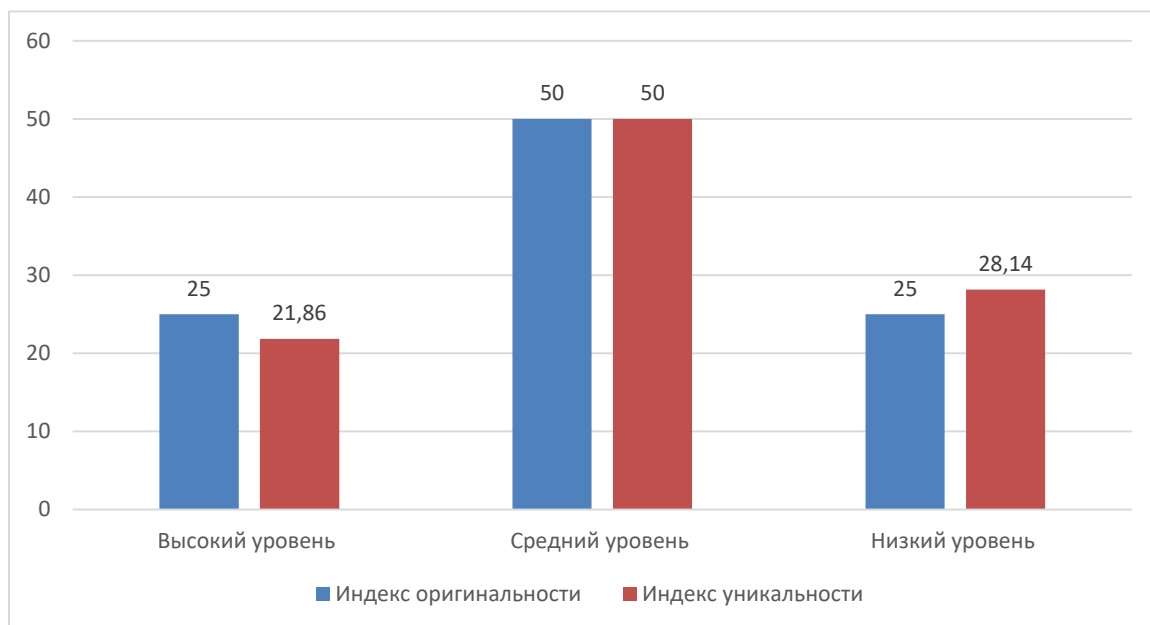


Рис. 5. Результаты начального уровня по методике «Диагностика вербальной креативности С. Медника»

По результатам методики мы выяснили, что большинство обучающихся обладают средним (50%) и низким (25%) креативным потенциалом. Индекс уникальности обучающихся, показывает, насколько действительно новое может создать человек, но дифференцирующая сила предлагаемого индекса недостаточно велика, и поэтому часто используется индекс оригинальности.

Уровни сформированности креативного компонента исследовательской культуры обучающихся на начальном этапе опытно-поисковой работы представлен на рисунке 6.

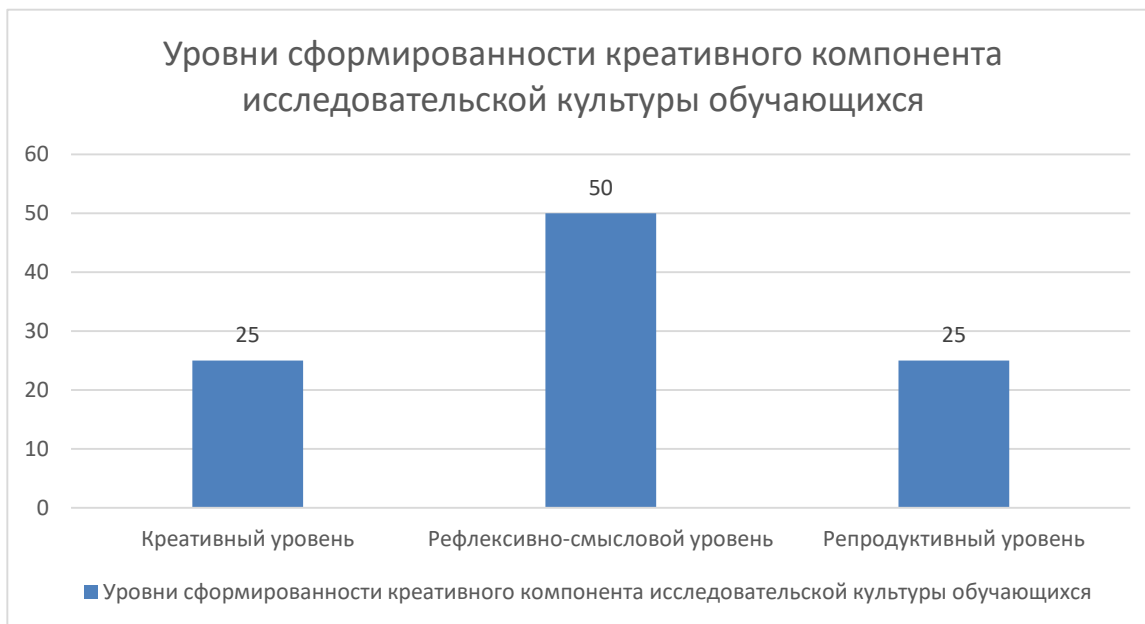


Рис. 6. Уровни сформированности креативного компонента исследовательской культуры обучающихся на начальном этапе опытно-поисковой работы

По результатам исследования мы выяснили, что у половины обучающихся преобладает рефлексивно-смысловой уровень сформированности креативного компонента исследовательской культуры, актуализация элементов познания в исследовании и формирование представления о последовательности этапов исследования в полной мере у обучающихся не сформирована.

Перейдем к характеристике рефлексивного компонента исследовательской культуры обучающихся. Результаты по методике определения уровня рефлексивности по В.В. Пономаревой представлены на рисунке 7.

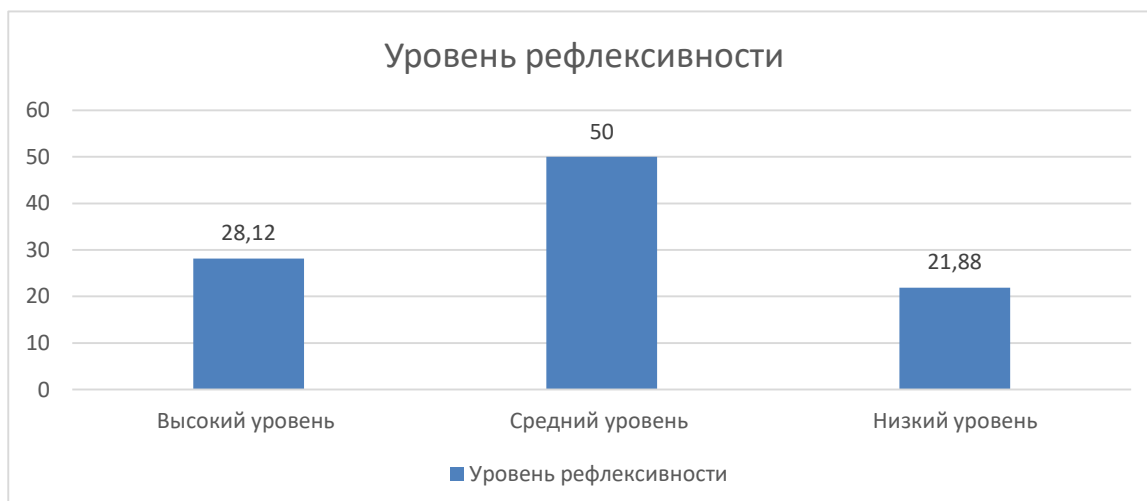


Рис. 7. Результаты начального уровня по методике «Методике определения уровня рефлексивности по В.В. Пономаревой»

У большинства обучающихся (50%) выявлен средний уровень рефлексивности, а у 21,88% выявлен низкий уровень рефлексивности. Им в меньшей степени свойственно задумываться над собственной деятельностью и поступками других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и будущем. Они редко обдумывает свою деятельность в мельчайших деталях, ему сложно прогнозировать возможные последствия.

Уровни сформированности рефлексивного компонента исследовательской культуры обучающихся на начальном этапе опытно-поисковой работы представлен на рисунке 8.

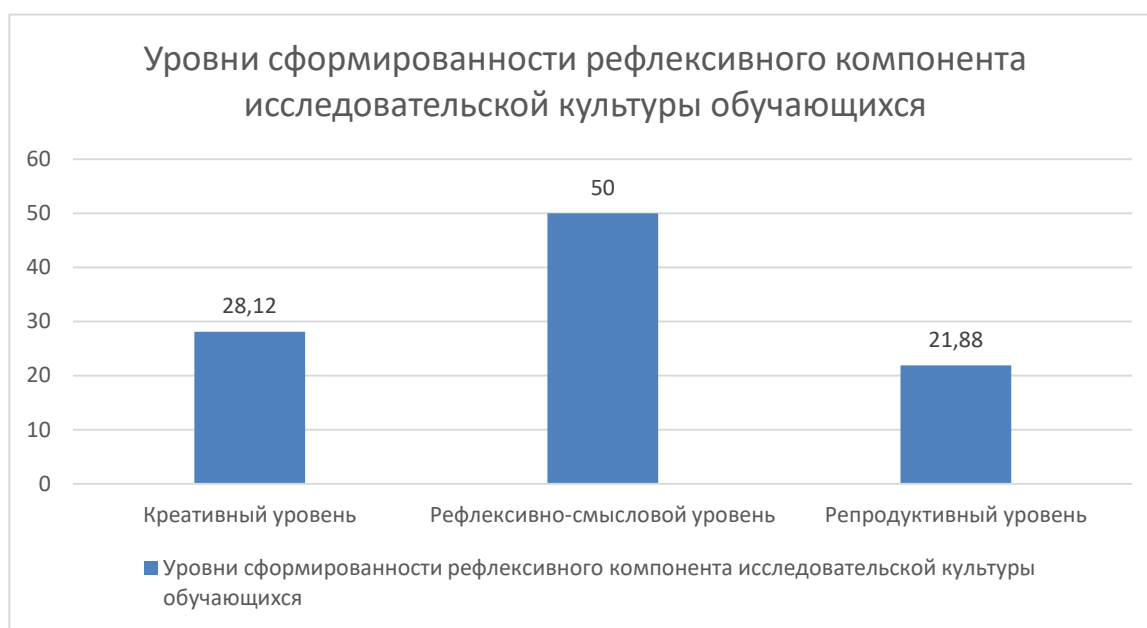


Рис. 8. Уровни сформированности рефлексивного компонента исследовательской культуры обучающихся на начальном этапе опытно-поисковой работы

Мы выяснили, что у большинства обучающихся выявлен рефлексивно-смысловой (50%) и репродуктивный (21,88%) уровни сформированности рефлексивного компонента исследовательской культуры обучающихся.

Обучающиеся испытывают сложности при постановке себя на место другого, ему сложно предсказать его поведение.

Общий уровень сформированности исследовательской культуры обучающихся представлена на рисунке 9.

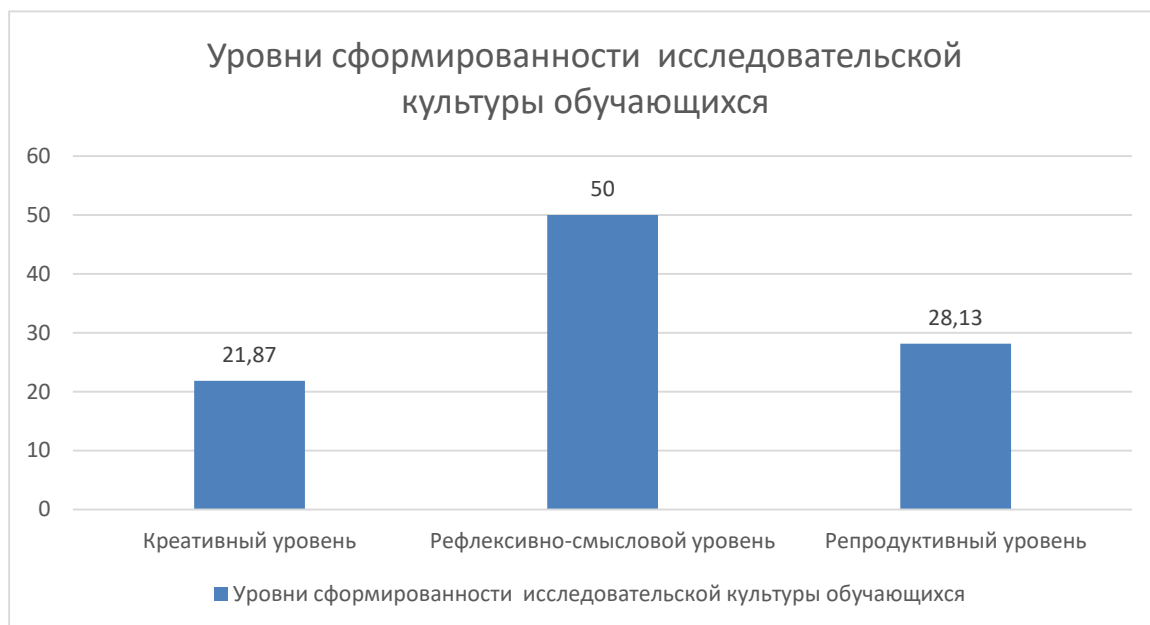


Рис. 9. Уровни сформированности исследовательской культуры обучающихся на начальном этапе опытно-поисковой работы

Таким образом, по результатам начального этапа опытно-поисковой работы направленного на выявление исходного уровня сформированности исследовательской культуры у обучающихся, нами были получены следующие результаты. У 28,13% обучающихся выявлен репродуктивный уровень сформированности исследовательской культуры у обучающихся. Они склонны проявлять разрозненность знаний о познании и неосознанность их восприятия и применения в исследовательской деятельности, а также низкая мотивация к исследовательской деятельности; познавательный интерес проявляется в элементарном осознании значимости исследовательской деятельности.

У 50% обучающихся выявлен рефлексивно-смысловой уровень сформированности исследовательской культуры, они склонны проявлять познавательный интерес к выбранной проблеме, что определяет ориентацию

на дальнейшее овладение исследовательскими умениями, осознание значимости исследовательской деятельности.

Лишь у 21,87% обучающихся выявлен креативный (высокий) уровень сформированности исследовательской культуры, они владеют сформированным и самостоятельно реализуемым комплексом исследовательских умений в проектировании собственной исследовательской деятельности, они склонны проявлять умения грамотно и обоснованно в рамках научной этики представлять результаты индивидуальной и совместной исследовательской деятельности.

Полученные в ходе опытно-поисковой работы результаты привели нас к выводу о необходимости разработки и реализации программы формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов.

2.2. Программа формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов

Программа формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов составлена на основании федерального компонента Государственного стандарта среднего полного общего образования, образовательной программы КГУ «Средняя школа № 18» акимата г. Рудный, Костанайская область, Республика Казахстан и изменениями и дополнениями к ней, утвержденными приказом от 31.08.2016 года № 114, с использованием авторской программы А.В. Масленниковой «Основы исследовательской деятельности учащихся».

Разработанная программа тематическое планирование составленное на 35 часов (1 час в неделю).

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

Реализация программы способствует решению следующих **задач:**

- знакомство с принципами и правилами организации исследовательской деятельности, методологией исследования;
- формирование у учащихся исследовательских умений и навыков в процессе работы над литературой;
- формирование навыков поиска и работы с различными информационными источниками;
- развитие познавательной самостоятельности и активности учащихся;
- развитие и закрепление навыка рефлексии собственной деятельности в процессе овладения методами научного познания;
- формирование навыков презентации результатов собственной деятельности;

- формирование у учащихся потребности к целенаправленному самообразованию;

- развитие самостоятельности и ответственности за результаты собственной деятельности.

I раздел программы. Теоретическая подготовка к проектной деятельности.

Формы проведения занятий: лекция, практические занятия, проектная деятельность, работа в архивах, библиотеке, работа в компьютерном классе, экскурсия.

Требования к ученику: мотивационный выбор темы исследования; интерес к научному познанию, к экспериментальной работе.

Требования к научному руководителю ученика: знание этапов, форм, методов, методологии, математического обеспечения обработки результатов исследования в исследовательской работе.

Формы контроля: выполнение проектной работы (определение предмета, объекта, гипотезы исследования; составление плана исследования; представление документации по экспериментальной части работы; составление картотеки по обработке научной литературы и т.д.).

Электронные и технические средства обучения:

Учебный мультимедиа комплекс:

- компьютер,
- интерактивная доска
- Интернет-класс

Ожидаемый результат:

Учащийся знает:

- о проблеме, цели, задачах исследования, методах исследования;
- о правилах и этапах научной организации учебного труда, организации исследования;
- о правилах организации и этапах исследовательской деятельности;

- об особенностях конспектирования, составления тезисов, написания аннотации, рецензии;

- об эффективных способах презентации результатов исследования.

Учащийся имеет навыки:

- работать в библиотеке;

- находить информацию для решения выявленной проблемы, используя различные информационные ресурсы;

- конспектировать литературу, составлять тезисы, библиографию;

- ставить цели и задачи исследования;

- подбирать методы исследования адекватные поставленным задачам.

Учащийся приобретает опыт:

- работы с различными информационными ресурсами

- анализа и конспектирования литературы

- постановки проблемы, обоснования актуальности исследования

- определения целей и задач исследования

- самостоятельной организации исследовательской деятельности

- рефлексии собственной поисковой, организационной деятельности

- публичной защиты результатов собственного исследования

Содержание программы

Введение – 3 часа.

Виды исследовательских работ: доклад, тезисы доклада, стендовый доклад, литературный обзор, рецензия, научная статья, реферат, проект. Основные Всероссийские и региональные научно-практические конференции и конкурсы школьников.

Методология научного творчества – 7 часов.

Основные понятия научно-исследовательской работы: аспект, гипотеза, идея, концепция, ключевое слово, метод исследования, методология научного познания, научная дисциплина, научная тема, научная теория, исследование, научное познание, факт, обзор, объект исследования, предмет исследования, принцип, проблема, теория, умозаключение.

Общая схема хода научного исследования: обоснование актуальности выбранной темы, постановка целей и конкретных задач исследования, описание процесса исследования, обсуждение результатов исследования, формулирование выводов и оценка полученных результатов.

Методы научного познания: наблюдение, сравнение, измерение, эксперимент, абстрагирование, анализ и синтез, исторический метод.

Применение логических законов и правил: закон тождества, закон противоречия, закон исключенного третьего, закон достаточного основания, правила построения логических определений.

Поиск информации: виды информации (обзорная, реферативная, справочная), методы поиска информации.

Работа над основной частью исследования (13ч.)

Выбор темы. Составление плана научно-исследовательской работы. Работа с научной литературой. Работа с понятийным аппаратом. Опытно-экспериментальная работа.

Оформление исследовательской работы – 3 часа.

Структура содержания исследовательской работы: титульный лист, оглавление, введение, основная часть, заключение (выводы), список литературы и других источников.

Общие правила оформления текста научно-исследовательской работы: формат, объем, шрифт, интервал, поля, нумерация страниц, заголовки, сноски, примечания, приложения.

Представление результатов научно-исследовательской работы – 9 часов.

Психологический аспект готовности к выступлению. Требования к докладу. Культура выступления и ведения дискуссии: соблюдение правил этикета, обращение к оппонентам, ответы на вопросы, заключительное слово.

Рекомендуемая литература.

1. Масленникова, А.В. Материалы для проведения спецкурса «Основы исследовательской деятельности учащихся» / А.В. Масленникова // Практика административной работы в школе. – 2004. - №5. – С. 51-60.

2. Дереклеева Н.И. Научно-исследовательская работа в школе / Н.И. Дереклеева. – М.: Вербум – М, 2001.- 48с.

3. Леонтович А.В. Рекомендации по написанию исследовательской работы / А.В. Леонтович // Завуч. – 2001. - №1. – С.102-105.

II раздел программы «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: деятельностно-проективного, мотивационно-ценностного и когнитивно-гносеологического.

2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы по формированию исследовательской культуры обучающихся

После реализации формирующего эксперимента был проведен повторный диагностический срез.

Проанализируем результаты итогового эксперимента.

Перейдем к характеристике сформированности компонентов исследовательской культуры обучающихся. Первым охарактеризуем **мотивационный компонент**, для этого приведем характеристику результатов полученных по методикам «Мотивация к избеганию неудач», «Методика определения уровня стремления к достижениям».

Результаты, полученные по методике «Мотивация к избеганию неудач» представлены на рисунке 10.

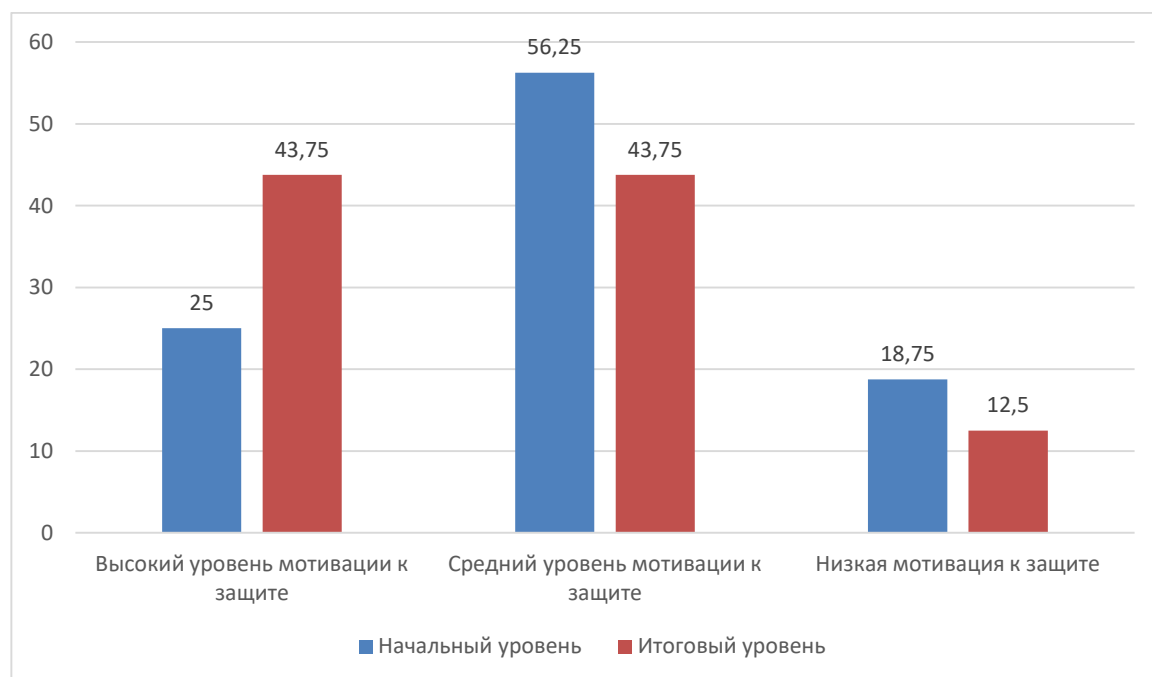


Рис. 10. Сравнительные результаты опытно-поисковой работы по методике «Мотивация к избеганию неудач»

По результатам исследования мы выяснили, что увеличилось количество студентов с высоким уровнем мотивации к защите. Чем выше мотивация человека к успеху - достижению цели, тем ниже готовность к риску. При этом мотивация к успеху влияет и на надежду на успех: при

сильной мотивации к успеху, надежды на успех обычно скромнее, чем при слабой мотивации к успеху.

Следующая методика, направленная на выявления уровня сформированности мотивационного критерия это «Методика определения уровня стремления к достижениям».

Сравнительные результаты полученные по методике «Методика определения уровня стремления к достижениям» представлены на рисунке 11.

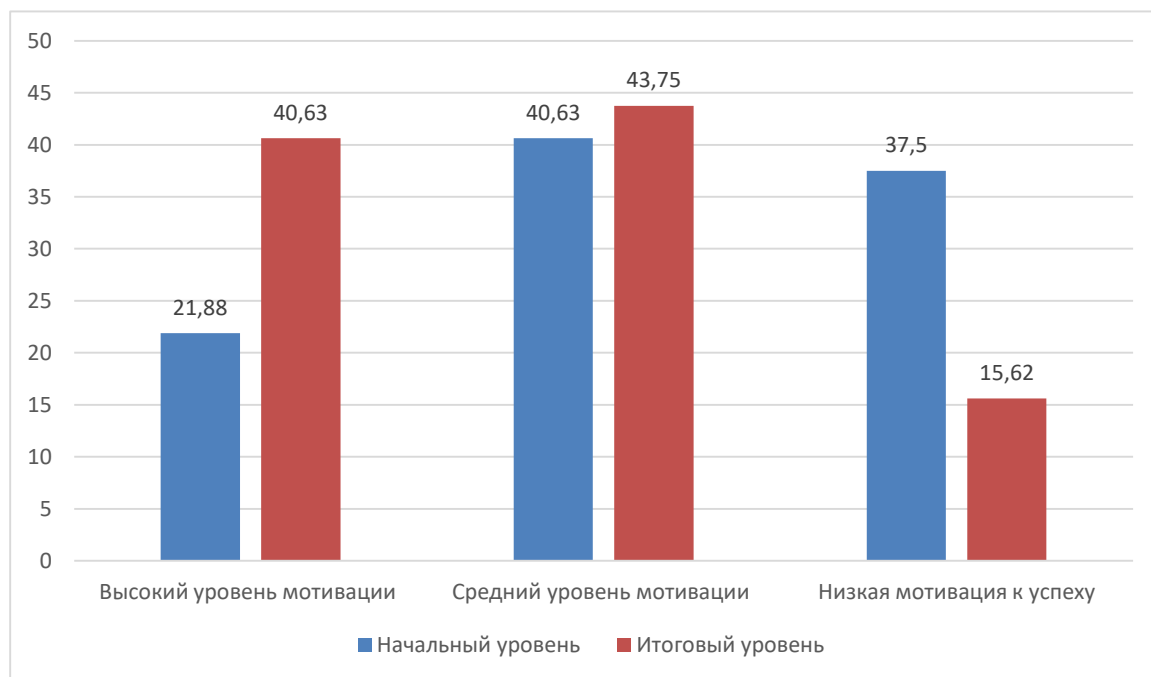


Рис. 11. Сравнительные результаты опытно-поисковой работы по «Методике определения уровня стремления к достижениям»

По результатам данной методики мы выяснили, что количество обучающихся с высоким уровнем мотивации к успеху увеличилось на 18,75%. Чем выше мотивация человека к успеху – достижению цели, тем ниже готовность к риску.

Перейдем к характеристике уровня сформированности мотивационного критерия исследовательской культуры обучающихся на итоговом этапе опытно-поисковой работы (рисунок 12).

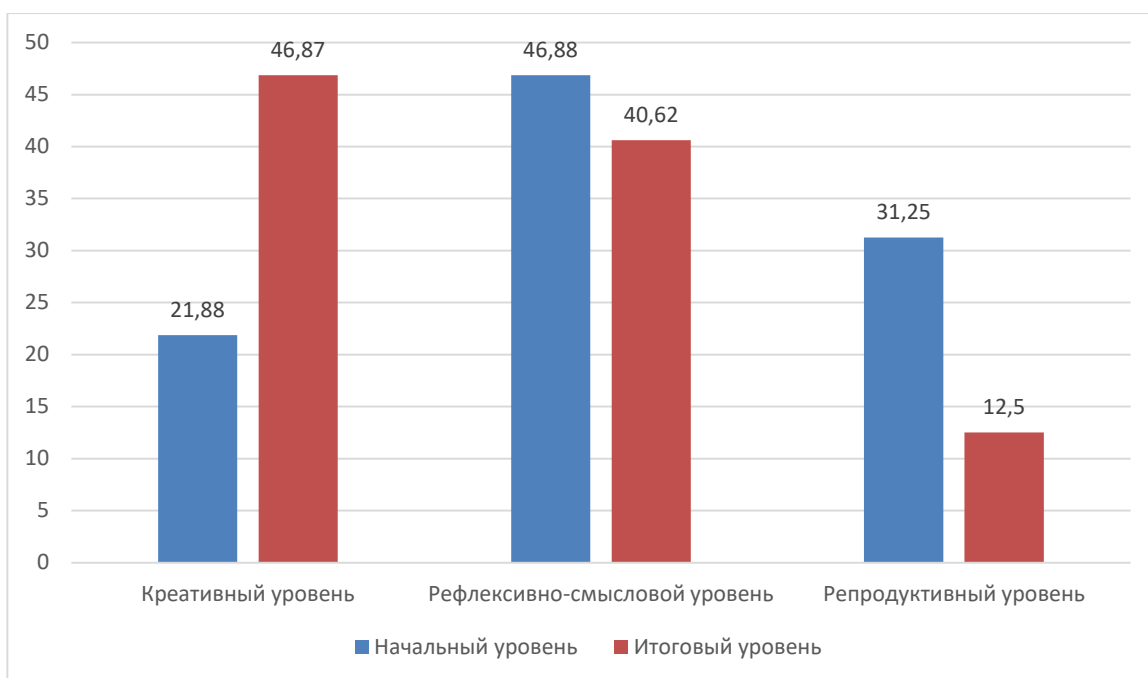


Рис. 12. Сравнительные результаты уровней сформированности мотивационного компонента исследовательской культуры обучающихся

По результатам исследования мы выяснили, что количество обучающихся с креативным уровнем увеличилось на 24,99%, с низким уровнем напротив снизилось на 18,75%. У обучающихся проявляется познавательная мотивация (мотивы самообразования и самореализации), устойчивый интерес к исследовательской деятельности и отношения к ней как ценности.

Перейдем к характеристике **креативного компонента** исследовательской культуры обучающихся. Сравнительные результаты по методике «Диагностика вербальной креативности С. Медника, адаптированной А.Н. Ворониным» представлены на рисунке 13.

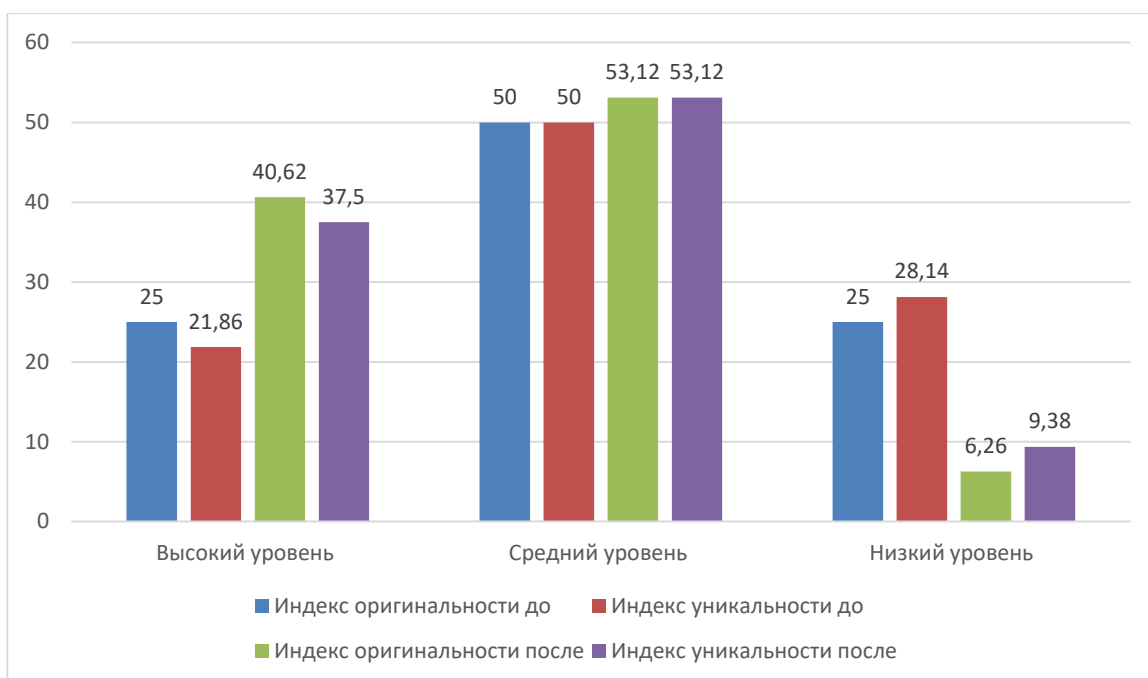


Рис. 13. Сравнительные результаты опытно-поисковой работы по методике «Диагностика вербальной креативности С. Медника»

По результатам методики мы выяснили, что количество обучающихся с высоким уровнем индексом оригинальности выросло на 15,62%, а с низким уровнем напротив снизилось на 18,74%. Обучающиеся с высоким уровнем индекс уникальности увеличилось на 15,64%. Можно сделать вывод, что данные студенты смогут реализовать свой творческий потенциал в проектной деятельности.

Сравнительные результаты уровней сформированности креативного компонента исследовательской культуры обучающихся представлены на рисунке 14.

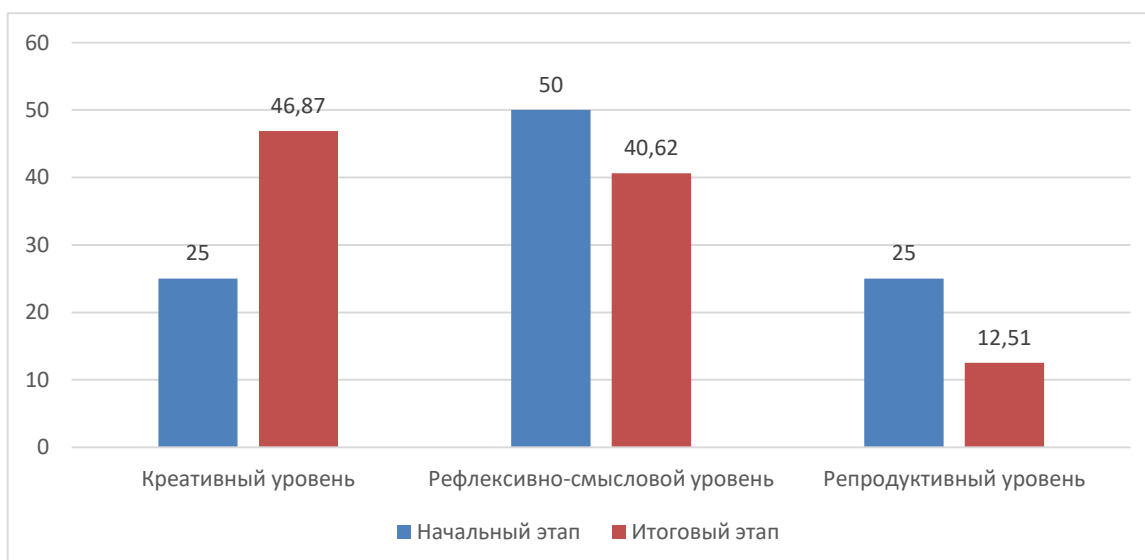


Рис. 14. Сравнительные результаты уровней сформированности креативного компонента исследовательской культуры обучающихся

По результатам исследования мы выяснили, что количество обучающихся с креативным уровнем выросло на 21,87%, а с репродуктивным уровнем снизилось на 12,5%. Обучающиеся с креативным уровнем стараются решать задачи оригинальным способом с использованием оригинальных идей.

Перейдем к характеристике рефлексивного компонента исследовательской культуры обучающихся.

Сравнительные уровни сформированности рефлексивного компонента исследовательской культуры обучающихся представлены на рисунке 15.

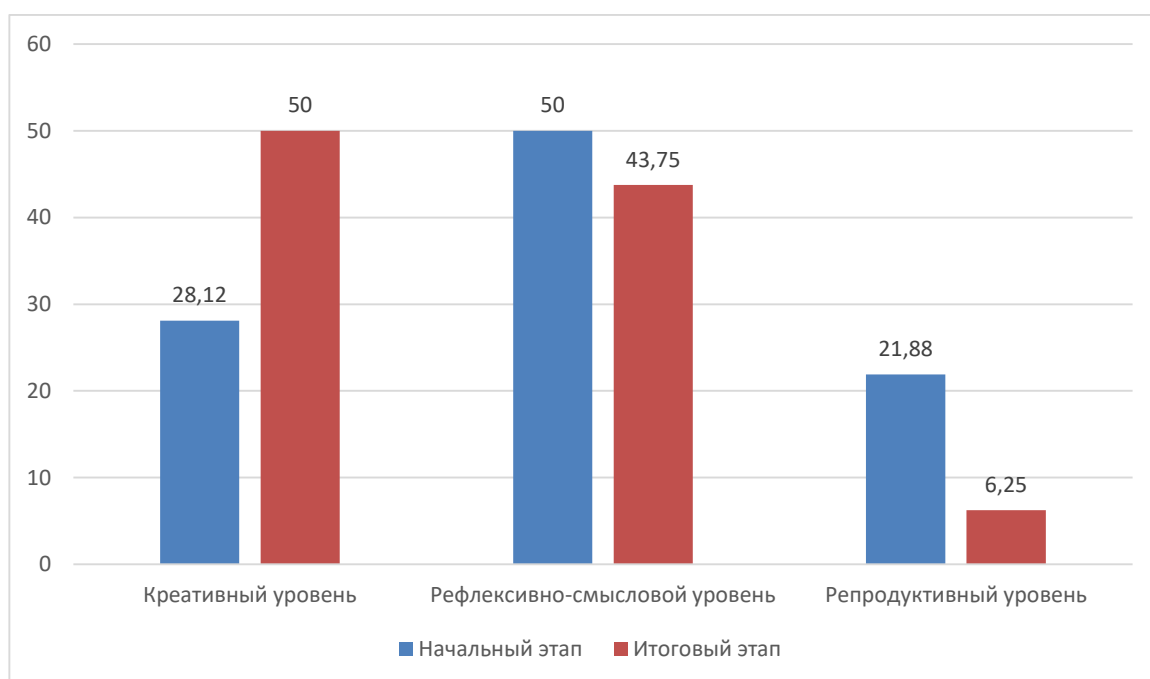


Рис. 15. Сравнительные результаты по сформированности уровней рефлексивного компонента исследовательской культуры

Мы выяснили, что половина студентов перешли на креативный уровень рефлексивного компонента исследовательской культуры (увеличение на 21,88%). Они способны к рефлексии своей исследовательской деятельности.

Сравнительные результаты общего уровня сформированности исследовательской культуры обучающихся представлена на рисунке 16.

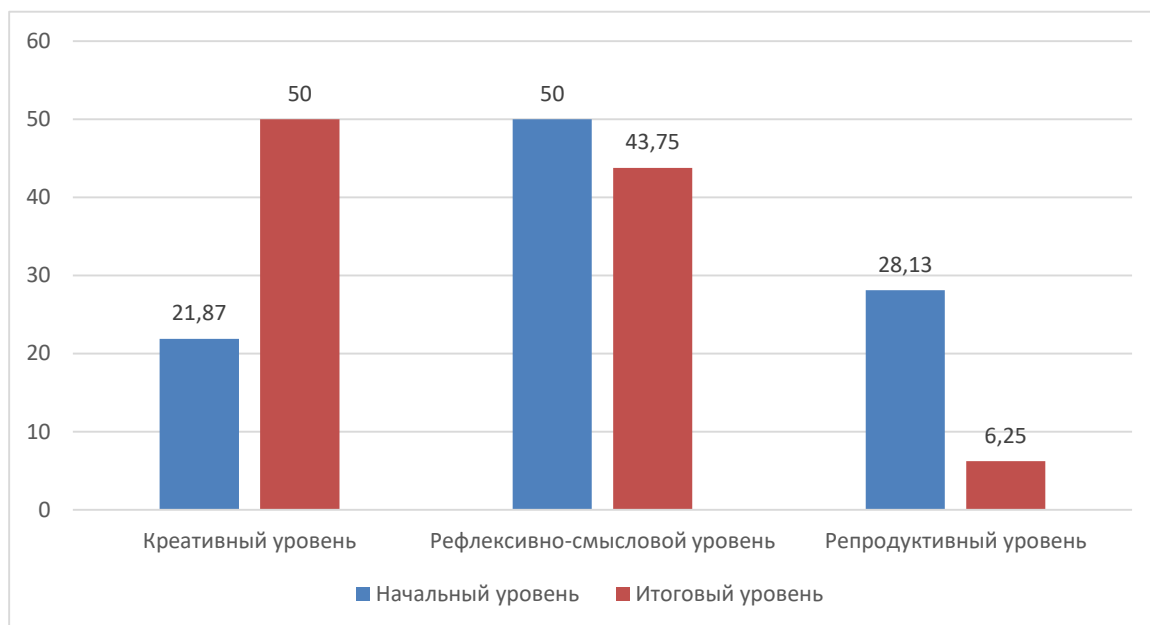


Рис. 16. Сравнительные результаты по уровням сформированности исследовательской культуры обучающихся на начальном и итоговом этапе опытно-поисковой работы

По результатам итогового этапа опытно-поисковой работы, мы выяснили, что количество обучающихся с репродуктивным (низким) уровнем сформированности исследовательской культуры у обучающихся снизилось на 21,88%. Количество обучающихся со средним уровнем осталось практически неизменным. При этом количество обучающихся перешедших на креативный уровень сформированности исследовательской культуры увеличилось на 28,13%. Они стали понимать отличия общенаучных методов исследования от специфических, ориентированных на гуманитарную исследовательскую деятельность, и применение их на практике. Обучающиеся проявляют познавательную мотивацию (мотивы самообразования и самореализации), устойчивый интерес к исследовательской деятельности и отношения к ней как ценности.

Таким образом, по результатам итогового этапа опытно-поисковой работы, мы констатировали эффективность реализованной программы формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов.

2.4. Рекомендации для учителей по формированию исследовательской культуры обучающихся

Детальное изучение возможностей исследовательских проектов для формирования исследовательской культуры обучающихся, позволил выявить необходимость разработки рекомендаций для учителей по применению метода проектов для формирования исследовательской культуры обучающихся. В таблице 8 обозначены основные проблемы, выявленные в ходе анализа, и предложены пути решения данных проблем.

Таблица 8.

Проблемный анализ и прямые рекомендации для формирования исследовательской культуры обучающихся с помощью метода проектов

№ п/п	Проблема	Возможные решения
1.	Необходимость совершенствования методической подготовленности воспитательского состава	<ol style="list-style-type: none">1. Организация дополнительной подготовки специалистов по программам внедрения новых технологий в обучении (курса повышения квалификации, дистанционное обучение, тьюторство и др.);2. Проведение семинаров и круглых столов по проблеме проектного метода;3. Представление публичных отчетов о реализуемой проектной работе;4. При оценке проектов учитывать не только деятельность обучающегося, но и руководителя (моральное и материальное стимулирование);5. Составление методических рекомендаций по реализации метода проектов (по методички планирование, организации, контроля и представления проектов).
2.	Недостаточный уровень сформированности проектных умений обучающихся	<ol style="list-style-type: none">1. Увеличение количества реализуемых проектов;2. Стимулирование к предоставлению проектов на разных уровнях (город, регион, страна);3. Организация внеурочной работы по обучению проектной деятельности.
3.	Низкий уровень развития познавательной культура	<ol style="list-style-type: none">1. Стимулирование познавательной активности в урочной и внеурочной деятельности;2. Выбор тем проектов в соответствии с индивидуальными особенностями и интересами обучающихся;3. При определении темы проекта, учитывать специфику учебного учреждения – ориентация на военно-патриотические проблемы.

Итак, по первой проблеме – недостаточная методическая подготовленность педагогов были предложены следующие решения, связанные с организацией дополнительной подготовки специалистов по программам внедрения новых технологий в обучении. По данному направлению работа может быть, как групповой (семинары, практикумы, методические ринги, тренинги, встречи с педагогами-новаторами и т.д.), так и индивидуальной (собеседование, самооанализ, стажировка и т.д.). Кроме того, эффективным может стать представление публичных отчетов о реализуемой проектной работе.

Важным условием будет являться мотивация на реализацию проектной деятельности и совершенствованию своей компетентности. Примером морального стимулирования являются объявление благодарностей, публикация поздравлений о победах проектов на разных уровнях и т.д. Материальное стимулирование – это оценка результатов реализации метода проектов в виде призов, премий и т.д.

Составление методических рекомендаций по реализации метода проектов может быть представлено в следующем виде.

Отдельно рассмотрим предложенные направления решений по проблеме развития проектных умений и познавательной культуры обучающихся.

Первая группа решений связана со стимулированием обучающихся к участию в проектной деятельности. Реализация данного положения возможна через:

1. Присвоение проекту функции итогового контроля по разделу/теме/части курса.
2. Выбор интересных тем проектов, отвечающих притязаниям обучающихся.
3. Курирование и наставление в реализации проекта со стороны руководителя.

4. Моральное стимулирование (награды, грамоты, благодарности, публичные поздравления и др.) и т.д.

Организация внеурочной работы по обучению проектной деятельности.

В рамках реализации данного положения предполагается, что педагоги не просто учат обучающихся выполнять проект, но создают условия для развития ключевых компетенций, которые помогут обучающимся выполнить проект. Например, информационно-коммуникативная компетенция, связанная с поиском и обработкой информации и оформлением информации, может формироваться на внеурочных занятиях с библиотекарем и преподавателем информатики.

Метод проектов позволяет развить у обучающихся различные виды мышления и творческие способности, стремление самому создавать новый продукт, почувствовать себя творцом с различными конструкциями, инструментами, материалами и системами. У обучающихся должна выработаться и закрепиться способность анализировать экономические, потребительские и технологические ситуации. 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 обучающихся. 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 педагога 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 обучающихся во все этапы создания проектной деятельности, а также в групповую и индивидуальную работу. Разрешение внутригрупповых проблем очень сближает обучающихся, придаёт значимость проблемам, которые они решают совместными усилиями. Через приобретённый опыт происходит первое знакомство с маркетингом, производством и предпринимательством, создается связь теоретических знаний с практическими умениями.

В таблице 9 представлена система действий преподавателя и обучающихся на этапах разработки проекта. Обязательное требование – каждый этап работы над проектом должен иметь свой конкретный продукт.

Таблица 9.

Системы действий преподавателя и обучающихся на разных стадиях работы над проектом

Стадии	Деятельность преподавателя	Деятельность обучающихся
1. Разработка проектного задания	Преподаватель отбирает возможные темы и предлагает их студентам	Обучающиеся обсуждают и принимают общее решение по теме
1.1. Выбор темы проекта	Преподаватель 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	Преподаватель 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 Обучающиеся активно обсуждают и предлагают варианты подтем. Каждый обучающийся выбирает одну из них для

		себя (т.е. выбирает себе роль)
1.3. Формирование творческих групп	Преподаватель проводит организационную работу по объединению студентов, выбравших себе конкретные подтемы и виды деятельности	Обучающиеся уже определили свои роли и группируются в соответствии с ними в малые команды
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	Преподаватель 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	Преподаватель консультирует, координирует работу студентов, стимулирует их деятельность	Обучающиеся осуществляют поисковую деятельность
3. Оформление результатов	Преподаватель 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	Преподаватель организует экспертизу (например, приглашает в качестве экспертов других студентов	Доклаживают о результатах своей работы

	или параллельную группу, родителей и др.).	
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.

Выводы по главе 2.

Базой исследования выступила КГУ «Средняя школа № 18» акимата г. Рудный Костанайская область Республика Казахстан. В исследовании принимали участие 32 обучающихся, в возрасте от 15 до 17 лет. В ходе экспериментальной работы обучающиеся активно погружались в научно-исследовательскую деятельность, в частности в проективную деятельность.

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

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

Опираясь на выделенные критерии показатели сформированности исследовательской культуры обучающихся нами были определены уровни развития у исследуемого личностного образования.

Для диагностики сформированности мотивационный, креативный и рефлексивный компонентов исследовательской культуры, обучающихся применялись следующие методики: методика «Мотивация к избеганию неудач»; методика определения уровня стремления к достижениям; диагностика вербальной креативности С. Медника, адаптирована А.Н.

Ворониным; методика определения уровня рефлексивности по В.В. Пономаревой.

По результатам начального этапа опытно-поисковой работы направленного на выявление исходного уровня сформированности исследовательской культуры у обучающихся, нами были получены следующие результаты. У 28,13% обучающихся выявлен репродуктивный уровень сформированности исследовательской культуры у обучающихся. Они склонны проявлять разрозненность знаний о познании и неосознанность их восприятия и применения в исследовательской деятельности, а также низкая мотивация к исследовательской деятельности; познавательный интерес проявляется в элементарном осознании значимости исследовательской деятельности.

У 50% обучающихся выявлен рефлексивно-смысловой уровень сформированности исследовательской культуры, они склонны проявлять познавательный интерес к выбранной проблеме, что определяет ориентацию на дальнейшее овладение исследовательскими умениями, осознание значимости исследовательской деятельности.

Лишь у 21,87% обучающихся выявлен креативный (высокий) уровень сформированности исследовательской культуры, они владеют сформированным и самостоятельно реализуемым комплексом исследовательских умений в проектировании собственной исследовательской деятельности, они склонны проявлять умения грамотно и обоснованно в рамках научной этики представлять результаты индивидуальной и совместной исследовательской деятельности.

Полученные в ходе опытно-поисковой работы результаты привели нас к выводу о необходимости разработки и реализации программы формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов. Полученные в ходе экспериментальной работы результаты привели нас к выводу о необходимости разработки и реализации

исследовательских проектов, направленных на формирование исследовательской культуры обучающихся.

Была разработана программа формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов. Разработанная программа тематическое планирование, составленное на 35 часов (1 час в неделю).

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

Реализация программы способствует решению следующих задач:

- знакомство с принципами и правилами организации исследовательской деятельности, методологией исследования;
- формирование у учащихся исследовательских умений и навыков в процессе работы над литературой;
- формирование навыков поиска и работы с различными информационными источниками;
- развитие познавательной самостоятельности и активности учащихся;
- развитие и закрепление навыка рефлексии собственной деятельности в процессе овладения методами научного познания;
- формирование навыков презентации результатов собственной деятельности;
- формирование у учащихся потребности к целенаправленному самообразованию;
- развитие самостоятельности и ответственности за результаты собственной деятельности.

Разработанная программа предполагает реализацию трех этапов: 1) теоретическая подготовка к проектной деятельности; 2) формирование отношения к исследовательской деятельности обучающихся как ценности (на примере выполнения самостоятельных исследовательских проектов); 3)

оформление индивидуальных проектов. Апробация результатов индивидуальных проектных исследований.

По результатам итогового этапа опытно-поисковой работы, мы выяснили, что количество обучающихся с репродуктивным (низким) уровнем сформированности исследовательской культуры у обучающихся снизилось на 21,88%. Количество обучающихся со средним уровнем осталось практически неизменным. При этом количество обучающихся перешедших на креативный уровень сформированности исследовательской культуры увеличилось на 28,13%. Они стали понимать отличия общенаучных методов исследования от специфических, ориентированных на гуманитарную исследовательскую деятельность, и применение их на практике. Обучающиеся проявляют познавательную мотивацию (мотивы самообразования и самореализации), устойчивый интерес к исследовательской деятельности и отношения к ней как ценности.

Таким образом, по результатам итогового этапа опытно-поисковой работы, мы констатировали эффективность реализованной программы формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов.

Таким образом, по результатам итогового эксперимента, мы констатировали эффективность реализованных исследовательских проектов с аксиологической основой.

Были разработаны рекомендации для учителей по применению метода проектов для формирования исследовательской культуры обучающихся включающие проблемный анализ и прямые рекомендации для формирования исследовательской культуры обучающихся с помощью метода проектов и системы действий преподавателя и обучающихся на разных стадиях работы над проектом.

Заключение

Развитие исследовательской культуры обучающихся является одним из актуальных направлений деятельности в современной школе. Оно предполагает обеспечение познавательной активности индивидов, качества профессиональной подготовки, воспроизводства системы академических ценностей. Потенциал исследовательской культуры на уровне личности и группы используется для формирования общепрофессиональных компетенций – критического мышления, нестандартного подхода к решению учебных и социально значимых практических проблем.

Сегодня основные направления модернизации предметного образования реализуются с использованием метода проектов. Возможность применения данного метода с целью развития познавательной культуры обучающихся обусловлена его многофункциональностью, т.к. метод проектов даёт возможность для активизации самостоятельной и познавательной деятельности дошкольника. Кроме того, в рамках работы над проектом у обучающихся формируются навыки осваивать окружающую действительность; создаются условия для развития творческих способностей, а также умению наблюдать, слушать и формирования коммуникативных навыков и нравственных качества и т.д.

Под исследовательской культурой мы понимаем совокупность личностно-осмысленных исследовательских знаний, умений, навыков, опыта деятельности, ценностных ориентаций, поведенческих моделей, которые могут сформироваться в процессе исследовательской деятельности.

В рамках данного исследования считаем целесообразным выделить мотивационный, креативный и рефлексивный компоненты исследовательской культуры обучающихся. Которые в рамках опытно-экспериментальной работы выступают в качестве критериев сформированности исследовательской культуры обучающихся.

Проектная деятельность способствует:

– развитию адекватной самооценки, формированию позитивной Я-концепции, через интересный опыт работы, публичной демонстрации результатов проекта, признание аудиторией результата проекта;

– развитию коммуникативной и информационной компетентности;

– решению профориентационных задач.

В рамках нашей работы будем придерживаться понятия проектная деятельность как интегративная деятельность по построению и осуществлению перспективных целей, системного проектирования действий, интеграции знаний различных сфер науки, созданию стратегических приоритетов интенсификации образовательной системы с целью формирования оперативного мышления.

Проектная деятельность реализуется в качестве исследовательского проекта. Проектная деятельность в настоящее время получает все большую популярность в современном профессиональном образовании как педагогическая идея, технология и форма учебной работы.

Была разработана модель формирования исследовательской культуры обучающихся с применением проектной деятельности. Ее реализация включала следующие этапы:

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. Проектно-исследовательская деятельность является перспективным способом формирования у обучающихся мотивации к исследовательской деятельности.

Базой исследования выступила КГУ «Средняя школа № 18» акимата г. Рудный Костанайская область Республика Казахстан. В исследовании принимали участие 32 учащихся, в возрасте от 15 до 17 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: мотивационный, креативный и рефлексивный.

Опираясь на выделенные критерии показатели сформированности исследовательской культуры обучающихся нами были определены уровни развития у исследуемого личностного образования.

Для диагностики сформированности мотивационный, креативный и рефлексивный компонентов исследовательской культуры, обучающихся применялись следующие методики: методика «Мотивация к избеганию неудач»; методика определения уровня стремления к достижениям; диагностика вербальной креативности С. Медника, адаптирована А.Н. Ворониным; методика определения уровня рефлексивности по В.В. Пономаревой.

Была разработана программа формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов. Разработанная программа тематическое планирование, составленное на 35 часов (1 час в неделю). Цель программы: обучение школьников умениям и навыкам исследовательской работы и активизация их участия в проектной деятельности.

По результатам итогового этапа опытно-поисковой работы, мы выяснили, что количество обучающихся с репродуктивным (низким) уровнем сформированности исследовательской культуры у обучающихся снизилось на 21,88%. Количество обучающихся со средним уровнем осталось практически неизменным. При этом количество обучающихся перешедших на креативный уровень сформированности исследовательской культуры увеличилось на 28,13%. Они стали понимать отличия общенаучных методов исследования от специфических, ориентированных на гуманитарную исследовательскую деятельность, и применение их на практике. Обучающиеся проявляют познавательную мотивацию (мотивы самообразования и самореализации), устойчивый интерес к исследовательской деятельности и отношения к ней как ценности.

Таким образом, по результатам итогового этапа опытно-поисковой работы, мы констатировали эффективность реализованной программы формирования исследовательской культуры обучающихся посредством метода проектов.

Таким образом, по результатам итогового эксперимента, мы констатировали эффективность реализованных исследовательских проектов с аксиологической основой.

Были разработаны рекомендации для учителей по применению метода проектов для формирования исследовательской культуры обучающихся включающие проблемный анализ и прямые рекомендации для формирования исследовательской культуры обучающихся с помощью метода проектов и

системы действий преподавателя и обучающихся на разных стадиях работы над проектом.

Библиографический список

1. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК,1996. – 384 с.
2. Апазаова, З. Н. Формирование исследовательских умений и навыков у будущих учителей технологии методом проектов / З. Н. Апазаова // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2009. – № 1. – С. 13-16.
3. 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.
4. Арсентьева, М. В., Воротилин, М. С. Формирование исследовательской компетенции студентов вуза [Электронный ресурс] // Известия ТулГУ. Технические науки. 2018. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-issledovatel'skoy-kompetentsii-studentov-vuza>
5. Базовая культура личности: теоретические и методические проблемы: сб. на-уч. тр. / под ред. О.С. Газмана. – М.: Изд-во АПН СССР, 1989. – 150 с.
6. Бакштановский, В. И. Моральный выбор: цели, средства, результаты / В.И. Бакштановский. – Томск, 1977. – 316 с.
7. Бережная, О.В. Формирование исследовательской компетенции учащихся на основе познавательных универсальных учебных действий по предмету «Биология» / О.В. Бережная // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2014. – № 2 (28). С. 138–141.
8. Бережнова, Е.В. Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки будущих // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С. 327.

9. Богданова, Е.А. Дидактическая система подготовки студентов к проектированию учебного процесса в рамках школьного компонента (профильное обучение) / Е.А. Богданова. – Самара, 2006. – 20 с.

10. Бокарева, Г. Исследовательская готовность как цель процесса развития учащихся / Г. Бокарева, Е.Н. Киколь // *Alma-mater*. – 2002. – № 6. – С. 52–54.

11. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // *Педагогика*. – 2003. – № 10. – С. 8–14.

12. Бу Хунг, Педагогические условия формирования исследовательской компетенции у студентов химиков: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Бу Хунг. – Курский гос. ун-т. - Орел, 2016. – 21 с.

13. Вахтина Е. А. Самостоятельная работа студентов по педагогике: формирование учебно-исследовательской компетентности : учебно-методическое пособие / Е. А. Вахтина, А. И. Артюхина, В. И. Чумаков. – Волгоград: ВолгГМУ, 2013. – 180 с.

14. Воронина, Г.А. Биология. Планируемые результаты. Системы заданий. 5–9 классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / Г.А. Воронина, Т.А. Иванова, Г.С. Калинова; под ред. Г.С. Ковалева, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2013. – 160 с.

15. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский // *Собрание сочинений*: в 6 т – М.: Педагогика, 1983. – Т.3. – 329 с.

16. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 580 с.

17. Глухарева О.Г. Влияние проектного обучения на формирование ключевых компетенций у учащихся старшей школы // *Стандарты и мониторинг в образовании*. – 2014. – № 1. – С. 17-24.

18. Горленко, Н.М. Деятельность учителя в области формирования коммуникативных учебных действий / Н.М. Горленко // *Инновации в*

естественнонаучном образовании: VIII Всероссийская (с международным участием) научно методическая конференция. Красноярск, 12-13 ноября 2015 года / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. С. 22-25.

19. Гуревич, П.С. Культурология / П.С. Гуревич: учебник. – М.: Гардарики, 2001. – 278 с.

20. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении / В.В. Давыдов – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 480 с.

21. Далингер, В.А., Организация и содержание поисково-исследовательской деятельности / В.А. Далингер, Н.В. Толпелкина. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2004. – 263 с.

22. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А.Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21–26.

23. 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, 2001. – 296 с.

24. Долгих, С.С., Компетентность как результат художественного образования / С.С. Долгих // Психология и педагогика. – 2009. – с. 158-162.

25. Елагина, В.С. Организация исследовательской деятельности студентов как фактор формирования профессионально-педагогической компетенции: Монография / В.С. Елагина, Н.П. Пичугова, Н.В. Веденьева. – Челябинск: НП «Инновационный центр «РОСТ», 2013. – 128 с.

26. Есанжанова, А. А. Проектная деятельность как средство развития продуктивного мышления подростка : автореф. ... канд. пед. наук :13.00.08/ А.А. Есанжанова; ФГБОУ ВПО «Оренбургский гос. пед. ун-т». - Оренбург, 2015. – 25 с.

27. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б.П. Есипов. – М.: Учпедгиз, 2013. – 239 с.

28. Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход [Электронный ресурс]// Образование и наука. 2004. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-professionalnogo-obrazovaniya-kompetentnostnyy-podhod>

29. Игнатьева Г.А. Проектные формы учебной деятельности обучающихся общеобразовательной школы // Психология обучения. – 2013. – № 11. – С. 20-33.

30. Идиятов, И.Э. Формирование исследовательской компетенции студентов в процессе проблемного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И.Э. Идиятов – Казанский федеральный ун-т. Казань, 2016. – 25 с.

31. Ипполитова, Н.В. Виды и формы исследовательской деятельности студентов педвуза / Ипполитова Н.В., Стерехова Н.С. // Вестник шадринского гос. пед. института. 2015. - №1. - С. 41-49.

32. Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: сборник статей / под общей редакцией А.С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2013. – С. 44–50.

33. Каган, М.С. Философия культуры / М.С. Каган. – СПб., 1996. –416 с.

34. Камашева, Ю.Л. Оценка качества Учебно-методического обеспечения основных образовательных программ высшего профессионального образования: автореф. ... дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Ю.Л. Камашева. – Казань, 2009. – 24 с.

35. Качалов, Д.В. Формирование исследовательской компетенции магистрантов технического вуза / Д. В. Качалов // СИСП. – 2015. – №2 (46). – С. 26-36.

36. Климентьева, В.В. Развитие педагогической исследовательской компетенции магистра филологического образования в процессе руководства школьным мультимедийным проектом: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ В. В. Климентьева – Курский гос. ун-т. Курск, 2009. – 24 с.

37. Константинов, В.А. Методика формирования исследовательской компетенции студентов в условиях университетского ботанического сада: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / В. А. Константинов; – Астраханский гос. ун-т. - Астрахань, 2010. – 22 с.

38. Кортнев, К.П. Сочетание в обучении решения задач и лабораторного практикума / К.П. Кортнев, К.П. Шушарина // Современные методы физико-математических наук: тр. междунар. конф.: сб. ст. Орел, 9–14 окт. 2006 г. / отв. ред. А.Г. Мешков, В.Д. Селютин. – Орел: ОГУ. – Т.3. – С. 48-53.

39. Кругликов, Г.И. Методика профессионального обучения с практикумом // Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 267 с.

40. Курнешова Л.Е. Научно-исследовательская деятельность учащихся. Московские конференции исследовательских и проектных работ школьников — 2002. Выпуск 2 // Серия «Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве» / Ответственный редактор Л.Е. Курнешова.—М.: Центр «Школьная книга», 2002.- с. 102

41. Леонтович, И.В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся / И.В. Леонтович // Исследовательская работа школьников, 2003. - № 4. – С.12 – 17.

42. Лотман, Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек–текст–семиосфера–история / Ю.М. Лотман. – М.: Яз. рус. культуры, 1996. – 464 с.

43. Лукашевич, В.К. Философия и методология науки: учеб. пособие / В.К. Лукашевич. – Минск: Совр. шк., 2006. – 320 с.

44. 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>

45. Макотрова, Г.В. Развитие исследовательского потенциала школьника: антропологический подход / Г.В. Макотрова // Исследовательская работа школьников. –2015. – №52 (2). – С.17–26.

46. Максимова Н.Г., Тарасова О.В. Проектная деятельность как средство развития дошкольников // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2015. №. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-kak-sredstvo-razvitiya-doshkolnikov>

47. Мандель, Б. Р. Основы проектной деятельности: учебное пособие для обучающихся в системе СПО/ Москва|Берлин: Директ-Медиа, 2018. – 294 с.

48. Митрофанова, Е.А., Организация обучения в дополнительное профессиональное образование персонала. - М: Проспект, 2012. - 72 с.

49. Михалкина, Е.В. Организация проектной деятельности: учебное пособие] / Е.В. Михалкина, А.Ю. Никитаева, Н.А. Косолапова. - Издательство Южного федерального университета; Ростов-на-Дону, 2016. – 146 с.

50. Мулина, О.Н. Проектная деятельность как средство формирования компетенций инновационной деятельности у будущих педагогов / О.Н. Мулина // Научный поиск. – 2014. - №2.4. – С. 20-23.

51. О гуманизме в науке и культуре. – М.: Наука, 1982. – 381 с.

52. Орлова, Э.А. Введение в социальную и культурную антропологию / Э.А. Орлова. – М.: Наука, 1994. – 214 с.

53. Осипова, С. И. Становление исследовательской компетентности учащихся в образовании : Монография / С. И. Осипова, Е. В. Феськова. – LAP. : Germany. – 2011. – 203 с.

54. Основина В. А. Проектирование и организация учебного процесса на деятельностной основе / Ульяновск, 2008. – 153 с.

55. Пальчевский, Б.В., Фридман, Л.С. Учебно-методический комплекс средств обучения / Б.В. Пальчевский, Л.С. Фридман // Советская педагогика, 1991. – №1. – С.26-32.

56. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие / А. П. Панфилова. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 192 с.

57. 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.

58. Плотникова, Н.И. Общеучебные компетенции в структуре дистанционного курса на английском языке / Н.И.Плотникова // Компетенции в образовании: опыт проектирования: Сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского.–М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007.– 327 с.

59. Полищук, В.И. Мировая и отечественная культура / В.И. Полищук. – Екатеринбург, 1993. – Ч.1. – 183 с.

60. Правительство российской федерации постановление от 4 октября 2000 г. № 751 г. Москва О национальной доктрине образования в Российской Федерации.

61. Причинин, А.Е. Предпроектные исследования учащихся как условие повышения продуктивности обучения: дис.. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.Е. Причинин. – Ижевск, 2006. - 230 с.

62. Рассказова, Ж.В. Модель формирования исследовательской компетентности обучающихся в условиях общеобразовательной организации / Ж.В. Рассказова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. – № 4 (15). – С. 156–159.

63. Рудоманенко, И.В. Роль проектной деятельности при подготовке студентов / И.В. Рудоманенко // Обеспечение качества профессионального образования как основной фактор подготовки конкурентоспособного

специалиста : Материалы региональной научно-практической конференции. – Орел, 2018. – С. 131-134.

64. Савенков, А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению : Учебное пособие / А. И. Савенков. – М. : «Ось – 89», 2006. – 480 с.

65. 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. – 2007. – № 4 (22). – С. 85–91.

66. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. - М.: Народное образование, 2014. – 25 с.

67. Словарь практического психолога. — М.: АСТ, Харвест. С. Ю. Головин. 1998. – 567 с.

68. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / авт.-сост. М.Ю. Олешков, В.М. Уваров. – М. : Компания Спутник+, 2006. – 143 с.

69. Соколова, О.И. Исследовательская деятельность как главное направление совершенствования высшего образования / О.И. Соколова // Исследовательская деятельность учащихся. – 1991. – №15. – с. 15-23.

70. Соляников, Ю. В. Обеспечение качества подготовки магистрантов педагогического университета к научно- исследовательской деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ю. В. Соляников – Российский гос. педагогический ун-т имени А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2003. – 20 с.

71. Талманова, Т.М. Формирование исследовательской компетенции учителя начальных классов в системе непрерывного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. М. Талманова – Академия повышения квалификации и переподготовки работников образования Министерства образования Российской Федерации. – Москва, 2003. – 28 с.

72. Татур, Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004 – 18 с.

73. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. — М.: Гос. ин-т "Сов. энцикл."; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 4 т. 1935-1940. – 1256 с.

74. Философия: Энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. А.А. Ивина. — М.: Гардарики, 2004. — 1072 с.

75. Фирсова Е.А. Формирование исследовательской культуры у старшеклассников в условиях научного общества учащихся: дисс. канд. пед.наук 13.00.01. – Волгоград, 2017. – 216 с.

76. Фирсова, С.П. Научно-исследовательская деятельность обучающихся в гуманитарном пространстве инновационного университета: Монография / М С.П. Фирсова, Т.В. Голикова, А.Н. Тарасова [и др.] – Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2017. – 216 с.

77. Фищукова, О. А. Научно-исследовательская деятельность обучающихся как фактор готовности к профессиональной мобильности / О.А. Фищукова // Сборник выступлений Межрегионального Круглого стола / под ред. В.А. Семеновой, В.А. Брезгиной – Екатеринбург: ПРЦ ППТ и МП, 2012. – 52 с.

78. Хасанова, Л.Л. Метод проектов как условие развития общих и профессиональных компетенций студентов / Л.Л. Хасанова // Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор готовности к профессиональной мобильности: Сборник выступлений Межрегионального Круглого стола / под ред. В.А. Семеновой, В.А. Березиной. – Екатеринбург: ПРЦ ППТ и МП. 2012. - 52с.

79. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные и стандарты [Электронный ресурс] // Доклад на отделении философии образования и теории педагогики. URL: <http://eidos.ru/news/compet/htm>

80. Черняева, Л. А. Формирование исследовательской компетенции студентов педагогического колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. А. Черняева; – Кузбасская гос. пед. академия.– Новокузнецк, 2011. - 25 с.

81. Чечель, И.Д. Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов / И.Д. Чечель//Директор школы. – 2012. – №4. – С. 7-12.

82. Чугайнова, О.Г. Формирование исследовательской компетенции у будущих педагогов дошкольного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О. Г. Чугайнова; –Сургутский гос. пед. ун-т. – Сургут, 2008. – 26 с.

83. 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.

Методика диагностики личности на мотивацию к избеганию неудач Т. Элерса. (Опросник Т. Элерса для изучения мотивации избегания неудач)

Цель: выяснить уровень мотивации к избеганию неудач у испытуемого.

Испытуемые: студентка II курса, Психологического факультета, возраст 20 лет.

Описание методики: Методика предназначена для диагностики, выделенной Хекхаузенем мотивационной направленности личности на избегание неудач. Стимульный материал представляет собой список слов из 30 строк, по 3 слова в каждой строке. В каждой строке испытуемому необходимо выбрать только одно из трех слов, которое наиболее точно его характеризует. Тест относится к моношкальным методикам. Степень выраженности мотивации к успеху оценивается количеством баллов, совпадающих с ключом. Результат теста «Мотивация к избеганию неудач» следует анализировать вместе с результатами теста «Мотивация к успеху».

Методика исследования

1. Экспериментальный материал. 1 ручка, 1 лист бумаги, 1 протокол, стимульный материал (тест «Мотивация к избеганию неудач» Т.Элерса).

2. Ход исследования. В ходе исследования испытуемому была дана следующая инструкция: «Вам предлагается список слов из 30 строк, по 3 слова в каждой строке. В каждой строке выберите только одно из трех слов, которое наиболее точно Вас характеризует, и подчеркните его. Ответы занесите в соответствующий бланк».

3. Обработка результатов (количественный материал).

После теста подсчитывались по баллы по следующему ключу:

Ключ:

1/2; 2/1; 2/2; 3/1; 3/3; 4/3; 5/2; 6/3; 7/2; 7/3; 8/3; 9/1; 9/2; 10/2; 11/1; 11/2; 12/1; 12/3; 13/2; 13/3; 14/1; 15/1; 16/2; 16/3; 17/3; 18/1; 19/1; 19/2; 20/1; 20/2; 21/1; 22/1; 23/1; 23/ 3; 24/1; 24/2; 25/1; 26/2; 27/3; 28/1; 28/2; 29/1; 29/3; 30/2.

Порядок подсчета:

Испытуемый получает по 1 баллу за следующие выборы, приведенные в ключе. Первая цифра перед чертой означает номер строки, вторая цифра после черты - номер столбца, в котором нужное слово. Например, 1/2 означает, что слово, получившее 1 балл в

первой строке, во втором столбце - «бдительный». Другие варианты ответов испытуемого баллов не получают.

Результат. Чем больше сумма баллов, тем выше уровень мотивации к избеганию неудач, защите:

- от 2 до 10 баллов: низкая мотивация к защите;
- от 11 до 16 баллов: средний уровень мотивации;
- от 17 до 20 баллов: высокий уровень мотивации;
- свыше 20 баллов: слишком высокий уровень мотивации к избеганию неудач,

защите.

Далее заполняется протокол №2 к тесту и подсчитываются баллы. При обработке результатов получился результат в 12 баллов, это говорит о среднем уровне мотивации к избеганию неудач у испытуемого.

4. Интерпретация результатов (качественный анализ).

Результат теста "Мотивация к избеганию неудач" следует анализировать вместе с тестом «Мотивация к успеху». Исследования показали, что испытуемый чаще всего умеренно сильно ориентирован на успех, предпочитает средний уровень риска. Чем выше мотивация человека к успеху - достижению цели, тем ниже готовность к риску. При этом мотивация к успеху влияет и на надежду на успех: при сильной мотивации к успеху, надежды на успех обычно скромнее, чем при слабой мотивации к успеху. К тому же, людям, мотивированным на успех и имеющим большие надежды на него, свойственно избегать высокого риска. Те, кто сильно мотивирован на успех и имеют высокую готовность к риску, реже попадают в несчастные случаи, чем те, которые имеют высокую готовность к риску, но высокую мотивацию к избеганию неудач. И наоборот, когда у человека имеется высокая мотивация к избеганию неудач (ориентация на защиту), то это препятствует мотиву к успеху - достижению цели.

Приложение 2.

Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса

Вам будет предложен 41 вопрос, на каждый из которых ответьте «да» или «нет».

Вопросы.

1. Когда имеется выбор между двумя вариантами, его лучше сделать быстрее, чем отложить на определенное время.
2. Я легко раздражаюсь, когда замечаю, что не могу на все 100% выполнить задание.
3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я все ставлю на карту.
4. Когда возникает проблемная ситуация, я чаще всего принимаю решение одним из последних.
5. Когда у меня два дня подряд нет дела, я теряю покой.
6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.
7. По отношению к себе я более строг, чем по отношению к другим.
8. Я более доброжелателен, чем другие.
9. Когда я отказываюсь от трудного задания, я потом сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.
10. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах для отдыха.
11. Усердие – это не основная моя черта.
12. Мои достижения в труде не всегда одинаковы.
13. Меня больше привлекает другая работа, чем та, которой я занят.
14. Порицание стимулирует меня сильнее, чем похвала.
15. Я знаю, что мои коллеги считают меня дельным человеком.
16. Препятствия делают мои решения более твердыми.
17. У меня легко вызвать честолюбие.
18. Когда я работаю без вдохновения, это обычно заметно.
19. При выполнении работы я не рассчитываю на помощь других.
20. Иногда я откладываю то, что должен был сделать сейчас.
21. Нужно полагаться только на самого себя.
22. В жизни мало вещей, более важных, чем деньги.
23. Всегда, когда мне предстоит выполнить важное задание, я ни о чем другом не думаю.
24. Я менее честолюбив, чем многие другие.
25. В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.

26. Когда я расположен к работе, я делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.
27. Мне проще и легче общаться с людьми, которые могут упорно работать.
28. Когда у меня нет дел, я чувствую, что мне не по себе.
29. Мне приходится выполнять ответственную работу чаще, чем другим.
30. Когда мне приходится принимать решение, я стараюсь делать это как можно лучше.
31. Мои друзья иногда считают меня ленивым.
32. Мои успехи в какой-то мере зависят от моих коллег.
33. Бессмысленно противодействовать воле руководителя.
34. Иногда не знаешь, какую работу придется выполнять.
35. Когда что-то не ЛРДИТСЯ, я нетерпелив.
36. Я обычно обращаю мало внимания на свои достижения.
37. Когда я работаю вместе с другими, моя работа дает большие результаты, чем работы других.
38. Много, за что я берусь, я не довожу до конца.
39. Я завидую людям, которые не загружены работой.
40. Я не завидую тем, кто стремится к власти и положению.
41. Когда я уверен, что стою на правильном пути, для доказательства своей правоты я иду вплоть до крайних мер.

КЛЮЧ

Вы получили по 1 баллу за ответы «да» на следующие вопросы: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41. Вы также получили по 1 баллу за ответы «нет» на вопросы: 6, 19, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39. Ответы на вопросы 1, 11, 12, 19, 28, 33, 34, 35, 40 не учитываются.

Подсчитайте сумму набранных баллов.

Результат. От 1 до 10 баллов: низкая мотивация к успеху; от 11 до 16 баллов: средний уровень мотивации; от 17 до 20 баллов: умеренно высокий уровень мотивации; свыше 21 балла: слишком высокий уровень мотивации к успеху.

Анализ результата. Результат теста «Мотивация к успеху» следует анализировать вместе с результатами двух следующих тестов: теста «Мотивация к избеганию неудач» и теста «Готовность к риску».

Исследования показали, что люди, умеренно и сильно ориентированные на успех, предпочитают средний уровень риска. Те же, кто боится неудач, предпочитают малый или, наоборот, слишком большой уровень риска. Чем выше мотивация человека к успеху – достижению цели, тем ниже готовность к риску. При этом мотивация к успеху влияет и на надежду на успех: при сильной мотивации к успеху надежды на успех обычно скромнее, чем при слабой мотивации к успеху.

К тому же людям, мотивированным на успех и имеющим большие надежды на него, свойственно избегать высокого риска.

Те, кто сильно мотивирован на успех и имеют высокую готовность к риску, реже попадают в несчастные случаи, чем те, которые имеют высокую готовность к риску, но высокую мотивацию к избеганию неудач (защиту). И наоборот, когда у человека имеется высокая мотивация к избеганию неудач (защита), то это препятствует мотиву к успеху – достижению цели.

**Диагностика вербальной креативности С. Медника, адаптирована
А.Н. Ворониным**

Методика направлена на выявление и оценку существующего у испытуемых, но часто скрытого или блокируемого вербального креативного потенциала. Методика проводится как в индивидуальном, так и в групповом варианте. Время на выполнение заданий не ограничивается, но поощряются временные затраты на каждую тройку слов не более 2-3 мин.

Инструкция к тесту

Вам предлагаются тройки слов, к которым необходимо подобрать еще одно слово так, чтобы оно сочеталось с каждым из трех предложенных слов. Например, для тройки слов “громкая – правда – медленно” ответом может служить слово “говорить” (громко говорить, говорить правду, медленно говорить). Вы можете изменять слова грамматически и использовать предлоги, не изменяя при этом стимульные слова как части речи.

Постарайтесь, чтобы ваши ответы были как можно оригинальнее и ярче, попробуйте преодолеть стереотипы и придумать нечто новое. Постарайтесь придумать максимальное количество ответов на каждую тройку слов.

Интерпретация результатов тестирования

Для оценки результатов тестирования предлагается следующий алгоритм действий. Необходимо сопоставить ответы испытуемых с имеющимися типичными ответами и при нахождении схожего типа присвоить данному ответу оригинальность, указанную в списке. Если в списке нет такого слова, то оригинальность данного ответа считается равной 1,00.

Индекс оригинальности подсчитывается как среднее арифметическое оригинальностей всех ответов. Количество ответов может не совпадать с количеством “троек слов”, так как в одних случаях испытуемые могут дать несколько ответов, а в других – не дать ни одного.

Индекс уникальности равен количеству всех уникальных (не имеющих аналогов в типовом перечне) ответов.

Используя процентильную шкалу, построенную для этих индексов и показателя “количество ответов” (индекса продуктивности), можно определить место данного человека относительно контрольной выборки и, соответственно, сделать вывод о степени развития у него вербальной креативности и продуктивности:

Примечание:

1 - процент людей, результаты которых превышают указанный уровень;

- 2 - значение индекса оригинальности;
- 3 - значение индекса уникальности;
- 4 - количество ответов.

Пример интерпретации результатов: если у испытуемого сумма оригинальных ответов составила 20,25 и всего в его протоколе 25 ответов, то индекс оригинальности составит 0,81. Предположим, что количество уникальных ответов этого испытуемого равно 16. Учитывая, что основным показателем является индекс оригинальности, можно сделать вывод, что данный человек по уровню своего вербального творческого потенциала находится между 60 и 80% испытуемых из контрольной выборки, т.е. 70% выборки обладают суммарным показателем вербальной креативности выше, чем у него.

Индекс уникальности здесь показывает, сколько новых решений способен предложить испытуемый в общей массе выполненных заданий.

Количество ответов показывает, прежде всего, степень вербальной продуктивности и свидетельствует об уровне понятийного мышления. Кроме того, этот индекс в значительной мере коррелирует с мотивацией достижения, т.е. чем выше количество ответов, тем выше личная мотивация достижения испытуемого.

СТИМУЛЬНО-РЕГИСТРАЦИОННЫЙ БЛАНК

Фамилия, инициалы _____

Возраст _____ Группа _____ Дата _____

Вам предлагаются тройки слов, к которым необходимо подобрать еще одно слово так, чтобы оно сочеталось с каждым из трех предложенных слов.

Ответы записывайте в бланк ответов в строку с соответствующим номером.

СТИМУЛЬНЫЕ ТРОЙКИ СЛОВ

1. случайная - гора - долгожданная
2. вечерняя - бумага - стенная
3. обратно - родина - путь
4. далеко - слепой - будущее
5. народная - страх - мировая
6. деньги - билет - свободное
7. человек - погоны - завод
8. дверь - доверие - быстро
9. друг - город - круг
10. поезд - купить – бумажный

**Методика определения уровня рефлексивности (по
В.В.Пономаревой)**

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может. Первый пришедший в голову ответ и является верным.

Текст методики

Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долгое время думаю о ней, хочется ее с кем-нибудь обсудить.

Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.

Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.

Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.

Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.

Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.

Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.

Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.

Я часто ставлю себя на место другого человека.

Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.

Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил плана.

Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.

Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.

Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.

Я беспокоюсь о своем будущем.

Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.

Порой я принимаю необдуманные решения.

Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.

Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.

Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.

У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.

Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним разговор.

Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.

Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.

Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.

Если я кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка результатов

Из этих 27-ми утверждений 15 являются прямыми (номера вопросов: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 – обратные утверждения, что необходимо учитывать при обработке результатов, когда для получения итогового балла суммируются в прямых вопросах цифры, соответствующие ответам испытуемых, а в обратных – значения, замененные на те, что получают при переворачивании шкалы ответов.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы:

- 1) ретроспективная рефлексия деятельности (номера утверждений 1, 4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);
- 2) рефлексия настоящей деятельности (утверждения 2, 5, 13, 14, 16, 17, 18, 26);
- 3) рассмотрение будущей деятельности (3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 20);
- 4) рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми (номера утверждений 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26).

Интерпретация данных, полученных в результате тестирования

Высокие результаты по тесту (больше 7 стенов) говорят о том, что человек в большей степени склонен обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и

будущем. Ему свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно ее планировать и прогнозировать все возможные последствия. Вероятно также, что таким людям легче понять другого, поставить себя на его место, предсказать его поведение, понять, что думают о них самих.

Низкие результаты по тесту (меньше 4 стенов), вероятно, говорят о том, что испытуемому в меньшей степени свойственно задумываться над собственной деятельностью и поступками других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и будущем. Он редко обдумывает свою деятельность в мельчайших деталях, ему сложно прогнозировать возможные последствия. Такой испытуемый испытывает сложности при постановке себя на место другого, ему сложно предсказать его поведение.

Бланк ответов методики определения уровня рефлексивности

Инструкция: Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В таблице ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

- абсолютно неверно
- неверно
- скорее неверно
- не знаю
- скорее верно
- верно
- совершенно верно

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может. Первый пришедший в голову ответ и является верным. Спасибо!