



Директор МОУ  
СОШ №2 (г. Алагир)  
**Л.Ч. Коченова**

## Исследовательская деятельность учащихся и национально- региональный компонент

**Л.Ч. Коченова**

Самой ответственной как для педагога, так и для старшеклассников частью педагогического процесса является индивидуальное выполнение учащимися исследовательских проектов.

Школьный музей является одной из форм дополнительного образования в условиях образовательного учреждения, развивающий сотворчество, активность, самодеятельность учащихся в процессе сбора, исследования, обработки, оформления и пропаганды материалов – источников по истории общества, имеющих воспитательную и научно-познавательную деятельность.

Школьный музей призван способствовать формированию у учащихся гражданско-патриотических качеств, расширению кругозора и воспитанию познавательных интересов и способностей, овладению учащимися практическими навыками поисковой, исследовательской деятельности, служить целям совершенствования образовательного процесса средствами дополнительного образования. Музеи в школе выступают своеобразным аккумулятирующим началом. Учащийся является не только объектом, воспринимающим определенный объем информации, но и соучастником исторического поиска и исследования. В процессе музейной деятельности формируется потребность в развитии своих творческих способностей. Познавательный интерес актуализируется через практическую соизидательную деятельность.

Исследовательский проект в рамках школьного научно-исследовательского кружка МОСТ (Музейное общество старшеклассников) МОУ СОШ № 2 г. Алагира РСО-А в основе своей носит этнорегиональный, этнокультурный характер.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам сформулировать концептуальную модель готовности старшеклассника к исследовательской деятельности: *старшеклассник, компонентом личности которого является готовность к исследовательской деятельности в краеведении, — это человек, способный распознать проблемную и разрешить любую ситуацию с любым, произвольно выделенным объектом, добывая для этого эмпирические и теоретические знания из всех доступных источников, содержащих информацию об этом объекте.* Иначе говоря, исследователь — это приобретатель знаний об изучаемом объекте

(«обследователь ситуации») из любых доступных источников и пользователь приобретенных знаний («разрешитель ситуации»). Важно, чтобы учащиеся имели представления о социальной и личной значимости исследовательской деятельности, которые проявляются в умении обоснованно объяснить ее значение и смысл для общества и для себя лично, в желании в нее включиться. Познавательная активность достигнет своего высшего уровня при условии, если школьники осознают себя в качестве субъектов исследовательской деятельности, если будут планировать и выполнять действия, направленные на добывание информации и ее дальнейшую обработку.

Идея включения учащихся в исследовательскую деятельность для наиболее эффективного достижения целей обучения имеет давнюю, почти двадцатилетнюю историю, начало которой связано с именами биолога А.Я. Герда, историка М.М. Стасюлевича, химика Р.Э. Армстронга и естествоиспытателя Т.Гексли, сформулировавших общую идею исследовательского метода. С тех пор педагогическая мысль систематически обращается к исследовательской деятельности учащихся. Исследовательская деятельность рассматривается в качестве перспективного средства развития познавательной мотивации (Б.П. Есипов, М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, Т.И. Шамова, В.И. Андреев, Л.А. Казанцева, А.И. Савенков и др.). Значимость включения подрастающего поколения в исследовательскую деятельность для достижения ориентированной на ребенка стратегической цели реформирования образования в России, предполагающей развитие его творческих способностей, самостоятельности, инициативы, стремления к самореализации и самоопределению, признана и на государственном уровне. Об этом свидетельствует решение коллегии Минобразования России «О развитии учебно-исследовательской деятельности учащихся в системе дополнительного образования» (1996 г.).

Сегодня важно объединить усилия общеобразовательных школ и учреждений дополнительного образования в целях подготовки старшеклассников к исследовательской деятельности с применением самых разнообразных форм и методов обучения и воспитания, начиная от поис-

ка путей и способов решения исторических проблемных ситуаций на уроках и заканчивая индивидуальным выполнением исследовательских проектов. Подготовка старшеклассников к исследовательской работе с использованием национально-регионального компонента заслуживает определенного внимания

Среди учащихся школы, членов кружка МОСТ, проведено анкетирование по изучению мотивов включения в исследовательскую деятельность в историческом образовании. Анкетирование позволило нам установить, что старшеклассники связывают свое участие в ней с социальной значимостью исторических исследований (53,4 %), с желанием испытать свои силы и возможности в новой для себя сфере (21,7 %), с развитием познавательных интересов и мышления, необходимых для будущей профессиональной деятельности (11,5 %). После выполнения индивидуальных исследовательских заданий в рамках работы кружка ситуация несколько изменилась. Большинство старшеклассников в качестве основной причины участия в исследованиях исторического характера назвали, во-первых, возможность самостоятельного получения новых знаний (32,3 %), которых «нет ни в одном учебнике»; во-вторых, приобретение опыта (45,5 %), который может пригодиться во время учебы в вузе и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Такое стремление к самостоятельному поиску знаний, а также включение в ситуацию выбора профессии в качестве субъектов исследовательской деятельности связано, как отмечает Д.И. Фельдштейн: «с формированием в этот период наиболее сложного, высшего механизма целеполагания, который выражается в некотором «замысле», плане жизни, связанном со способностью осуществлять самопроецирование в будущее не только как постановку конкретных целей, но и как самопроектирование» [1, с. 236–237].

Готовность как качество, которое включает знания, умения, навыки, настрой на конкретные действия, можно назвать функциональным состоянием личности, результатом психических процессов, предшествующих конкретной деятельности [2, с. 9]. В контексте личностно ориентированной парадигмы образования готовность к деятельности можно представить в качестве образовательной компетенции, которую А.В. Хуторской характеризует как «совокупность взаимосвязанных смысловых ориентации, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика, необходимую для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности» [3, с. 143].

В современной психологии особое внимание уделяется становлению самосознания в контексте развития личности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, И.С. Кон, В.С. Мерлин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), что обусловлено, по мнению А.В. Брушлинского, тем, что по мере взросления все большее место в жизни человека занимает «саморазвитие, самовоспитание, само-

формирование и, соответственно, больший удельный вес принадлежит внутренним условиям как основанию развития, через которые и действуют все внешние причины и влияния» [5, с. 28]. Учитывая это, можно утверждать, что рассматриваемые качества личности старшеклассника занимают ключевое положение в структуре готовности к исследовательской деятельности.

Владение приемами умственной деятельности позволяет распознавать, обследовать и разрешать проблемные ситуации. Такой подход рассматривается в структуре готовности как системообразующее качество. Именно оно, «призванное обеспечить процессуальную готовность к решению проблем, к творческому преобразованию действительности». Системно образующее качество, согласно И.Я. Лернеру, имеет «специфическое содержание», которое, помимо единства знаний о способе деятельности и опыте его реализации, воплощенного в умениях и навыках, обязательно включает опыт творчества, «предполагающий не воспроизведение уже накопленной культуры, а ее развитие и создание элементов новой» [6, с. 56].

Готовность старшеклассников к исследовательской деятельности следует рассматривать как сложное, целостное психическое образование, включающее мотивационно-потребностный, когнитивный и деятельностно-практический компоненты [2, с. 10].

Преподаватели истории, руководители кружка МОСТ к целям исследовательской деятельности относят: 1) формирование эмоционально-ценностного отношения (эмпатии- сопереживания) к любой конкретно-исторической обстановке (мотивационно-потребностный аспект готовности); 2) овладение систематизированными историческими знаниями, осознание социальной и личной значимости исследовательской деятельности в сфере исторического исследования, стремление и умение разрешать проблемные ситуации (когнитивный аспект); 3) выработку умений распознавать, обследовать и разрешать проблемные ситуации на основе мыслительных операций репродуктивного, продуктивного и эвристического типа (деятельностно-практический аспект).

Отдельно взятая проблемная ситуация включает этапы распознавания, обследования и разрешения. Решение проблемы рассматривается нами в качестве завершеного фрагмента или элементарной части целостного педагогического процесса, который осуществляется на основе принципов проблемности, индивидуализации, диалогичности и рефлексии субъектов педагогического процесса.

*Принцип индивидуализации* означает всемерный учет выявленных педагогом индивидуальных особенностей учащихся, который обеспечивает проявление, осознание и выражение учащимися собственной индивидуальности, наиболее отчетливо проявляющейся в деятельности творческого типа.

*Принцип рефлексии* предполагает постоянное и осознанное внимание субъектов педагогического процесса к своим эмоциям, мыслям и поведению.

*Принцип историзма* требует, чтобы в основу педагогического процесса был положен равноправный диалог не только между всеми его субъектами, но и между различными точками зрения, представленными не только очно, но и заочно, т.е. в публикациях о данном конкретно-историческом периоде.

*Принцип проблемности* предполагает максимальное использование методов обучения, предполагающих включение учащихся в проблемные ситуации, а через них — в исследовательскую деятельность. С этой точки зрения наиболее действенными следует считать методы, представленные в типологии И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина: проблемное изложение, эвристический (частично-поисковый) и исследовательский методы. При выборе метода педагог обязательно учитывает уровень познавательной самостоятельности учащихся, возможность самостоятельного и полноценного прохождения ими всех этапов исследовательского поиска. Реализация принципа проблемности направлена на усиление роли учащихся в педагогическом процессе, на активизацию их познавательной деятельности на всех этапах обучения, начиная с постановки учебных целей и заканчивая оценкой результатов.

В *проблемные ситуации рефлексивного типа* учащиеся включаются тогда, когда перед ними ставится задача оценить собственное отношение или отношение других людей к определенным историческим объектам, фактам, событиям или явлениям. Главное, чтобы форма выражения учащимися своего эмоционально-ценностного отношения была понятна окружающим. На первых порах включение учащихся в процесс разрешения проблемных ситуаций рефлексивного типа может не принести видимых результатов. В таком случае полезно участие самого преподавателя в исследовательской деятельности и передача учащимся своих переживаний в момент «встречи» с различными объектами и явлениями исследования. Это создает атмосферу доверия, и учащиеся охотнее участвуют в обсуждении исторических исследований.

*Проблемные ситуации когнитивного типа* возникают, если учащимся не хватает теоретических знаний об исторических объектах и явлениях. В разрешении подобных ситуаций школьники включаются при условии, если перед ними ставится задача оценить значимость результатов личной деятельности объекта исследования с личной точки зрения и с позиций общества.

Участие школьников в решении задач проблемно-

го характера на уроках по истории способствует формированию у них умения смотреть на мир «глазами наблюдателя и исследователя», приобщает к опыту распознавания и описания проблемных ситуаций.

В основе *проблемных ситуаций процессуального типа* — выявление исполнительских затруднений, возникающих у учащихся в связи с отсутствием практических знаний или противоречивым характером опыта распознавания, обследования и разрешения исторических событий. Включение в подобную ситуацию основано на составлении каждым учащимся детального плана последовательных действий, направленных на решение поставленной педагогом задачи. По мере выполнения учащимися намеченного плана корректируются и детализируются, а после завершения работы обсуждаются причины отклонения от заранее установленных ориентиров.

Таким образом, образовательный процесс формирования готовности старшеклассников к исследовательской деятельности в рамках национально-регионального компонента включает самые разнообразные формы и методы обучения и воспитания, создавая условия для обретения опыта эмоционально-ценностных отношений, актуализации процессов саморазвития и самосовершенствования личности. Участникам проекта, прежде чем приступить к поисково-собирательской работе в полевых условиях, необходимо провести комплекс подготовительных мероприятий: оформить маршрутные и полевые документы, изготовить специальное снаряжение и материалы для обеспечения сохранности собранных памятников (конверты различных размеров, картонные коробки, папки, и т. д.). От тщательности подготовки к экспедиции зависит успех поисково-собирательской работы. Одним из основных принципов любой исследовательской работы является принцип комплектности. Следование ему подразумевает всестороннее изучение темы, установление достоверности получаемых сведений. Необходимо установить роль отдельных лиц в исследуемых событиях, взаимосвязь выявленных памятников истории и культуры с этими событиями, их участниками и очевидцами; а также выяснить взаимные связи между выявленными памятниками, историю их создания и бытования, их назначение. При этом старшеклассники самостоятельно и при помощи наставников формируют представление о развитии научных представлений и теорий по ряду волнующих их тем, связанных с историей, географией, культурой своего народа и народов Кавказа.

## Литература

1. **Фельдштейн Д.И.** Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. — М., 1999.
2. **Чистякова СИ., Журкина А.Я.** Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению: Методическое пособие. — М., 1997.
3. **Хуторской А.В.** Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной пара-

- дигмы образования // Ученик в обновляющейся школе: Сб. науч. трудов / Под ред. Ю.И. Дика. Л.В. Хуторского. — М., 2002.
4. **Лихачев Б.Т.** Философия воспитания. Специальный курс. — М., 1995.
5. **Брушлинский А.В.** Проблемы психологии субъекта. — М., 1994.
6. **Лернер И.Я.** Дидактические основы методов обучения. — М., 1981.