

На правах рукописи



Валеева Ольга Анатольевна

**Технологическое обеспечение организации
учебно-исследовательской деятельности обучающихся**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Саратов - 2018

Работа выполнена в ФГБОУ ВО
«Саратовская государственная юридическая академия»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Железовская Галина Ивановна

Официальные оппоненты: **Осипенко Людмила Евгеньевна**
доктор педагогических наук, доцент,
ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской
педагогический университет», профессор
департамента педагогики Института
педагогики и психологии образования

Цибизова Татьяна Юрьевна
доктор педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Московский государственный
технический университет имени Н.Э. Баумана
(национальный исследовательский
университет)», начальник управления
образовательных технологий

Ведущая организация: **ФГБОУ ВО «Оренбургский
государственный педагогический
университет»**

Защита состоится 4 апреля 2018 г. в 12 часов 30 минут на заседании диссертационного совета Д 212.243.12 при ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского» по адресу: 410028, г. Саратов, ул. Вольская, д. 10а, корпус 12, аудитория 701.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского» www.sgu.ru.

Автореферат разослан 19 января 2018 г.

Ученый секретарь

диссертационного совета



Кондаурова Инесса Константиновна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Современная компетентностная парадигма образования предусматривает положение, согласно которому главный результат обучения в вузе – это не только освоение отдельных знаний, умений и навыков, а приобретение обучающимися способности и готовности осуществлять эффективную и продуктивную деятельность в различных ситуациях, имеющих социальную значимость. В связи с этим в контексте данной парадигмы важным условием является выбор таких образовательных технологий, форм, методов, средств, которые позволяют осуществлять не только освоение объема знаний и умений, но и формирование компетенций, опыта самостоятельной исследовательской деятельности и личной ответственности обучающихся.

Среди многочисленных, наработанных десятилетиями, приемов, способных в той или иной степени решать эти задачи, большое внимание педагогами-теоретиками и практиками в последнее десятилетие уделяется учебно-исследовательской деятельности. Поскольку большинство компетенций, определенных Федеральными государственными образовательными стандартами для всех типов образовательных организаций, так или иначе связаны с умениями самостоятельного добывания знаний, поиска, анализа, обобщения, оценки информации, изучения явлений, фактов, процессов, большинство педагогов отмечают, что учебно-исследовательская деятельность как составляющая исследовательской деятельности способствует развитию творческого мышления, повышенному интересу, стимулированию желания к учению, самостоятельному освоению новых знаний, развитию самоуправления посредством обучения.

Однако, как показывает анализ научной педагогической литературы и практики, применение этого приема не стало систематическим, целенаправленным и акцентированным. В теоретическом плане всплеск интереса к учебно-исследовательской деятельности, как это часто бывает в педагогике, породил множество различных взглядов на ее сущность, компонентный состав и содержание. А в практическом – она почти всегда организуется либо во внеучебное время, и тогда научно-исследовательская деятельность превращается в ее формальный аналог в учебном процессе, либо осуществляется фрагментарно, с использованием отдельных ее компонентов в процессе обучения, только частично достигая реализации целей и задач, для решения которых эта деятельность применяется. В основном это происходит, по мнению большинства преподавателей, из-за содержательной загруженности учебных планов и программ, которая не позволяет эффективно использовать учебно-исследовательскую деятельность, поскольку для ее организации и осуществления необходимо значительно больше учебного времени.

Одновременно одной из ключевых тенденций развития современного образования является его технологизация, основное назначение которой заключается в повышении качества образования. При этом главный инструмент организации обучения – технология – обеспечивает возможность достижения

диагностических целей и в то же время уменьшает затраты на получение запланированного результата.

Поэтому актуальность темы исследования обусловлена необходимостью теоретического переосмысления сущности и структуры учебно-исследовательской деятельности, а также разработки технологического обеспечения ее организации, способствующей систематическому и целенаправленному ее применению в условиях осуществления образовательного процесса.

Степень разработанности темы исследования. В отечественной педагогике накоплен довольно обширный познавательный материал, позволяющий продуктивно исследовать проблематику организации учебно-исследовательской деятельности.

В историко-педагогическом плане идея соединения учебной и исследовательской деятельности получила всестороннее рассмотрение в работах В. В. Белоносовой, В. П. Беспалько, Г. Е. Жураковского, А. И. Пискунова, Б. Е. Райкова, А. И. Савенкова, Л. А. Степашко и многих других. В них отмечается продуктивность применения учебно-исследовательской деятельности в образовательном процессе, ее значение для повышения результативности обучения и воспитания, цикличность интереса к ней, который связан, как правило, с переломными моментами в развитии образовательных систем, рассматриваются смыслы и методики ее применения разными педагогами. Также анализируются историко-педагогические аспекты сущности этого феномена, основы его жизнеспособности на протяжении нескольких тысячелетий, причины всплеска интереса к нему в отечественной педагогике в последнее десятилетие.

Методологические и теоретические основания осуществления рассматриваются в работах А. В. Леонтовича (сущность, содержание, назначение, функции учебно-исследовательской деятельности); А. И. Савенкова (психологические основы, содержание и организация исследовательского подхода к обучению); В. Н. Воронина (интеграция эвристического и технологического подходов в обучении); Т. К. Александровой, И. Г. Ведерниковой, Е. Н. Кикоть, М. В. Кларина (основы и характерные черты исследовательской деятельности в системе образования); Т. А. Горюновой, Г. И. Железovской, Т. Н. Ивочкиной, Г. В. Казарян, А. В. Москвина, Л. Г. Пак, А. Н. Поддьякова, Л. Б. Прокофьевой, В. Г. Рындак, А. С. Обухова, И. А. Зимней, Т. Ю. Цибизовой (организация и концептуальные основы исследовательской и творческой деятельности обучающихся) и других.

Пристальное внимание отечественные исследователи уделяют разработке теории и методике организации, подготовке и проведению учебно-исследовательской деятельности в условиях разных образовательных организаций. В школьном образовании: М. Н. Арцев (методические рекомендации для педагогов по ее организации); Т. В. Августманова (педагогические условия ее развития); Д. Б. Богдавленская, Е. В. Зачесова (представление результатов исследования), А. В. Москвина, К. А. Халатян

(способы применения для развития творческих способностей, умений учащихся); И. А. Букреева (применение как метода формирования ключевых компетенций); С. И. Брызгалова, С. В. Палецкий (способы ее развития и освоения обучающимися); Ю. А. Коцарь, Н. А. Разагатова (модель организации с младшими школьниками) и другие. В вузовском образовании: С. Л. Белых (управление исследовательской деятельностью студентов); В. В. Белоносова, М. А. Городилова, М. Б. Гордон, В. Г. Рындак (применение для развития творческой деятельности студентов); О. В. Зинкевич, В. В. Пустовит (методические рекомендации для студентов по ее осуществлению); С. М. Сыромаха, Н. А. Тарасенко (сущность и содержание деятельности студентов в ходе ее проведения), Л. А. Королева (познавательная исследовательская деятельность в ДОУ) и другие.

Большой интерес вызывают работы, посвященные исследованию организации учебно-исследовательской деятельности в преподавании отдельных дисциплин: математики (В. А. Далингер, М. А. Городилова, И. В. Клещева, Н. А. Меньшикова, М. В. Таранова), физики (В. А. Котляров), химии и биологии (Е. Ю. Кравцова), гуманитарных дисциплин (А. В. Леонтович, В. И. Лях, А. С. Обухов). В них рассматриваются конкретные приемы организации и проведения учебно-исследовательской работы как на занятиях, так и во внеучебное время, всесторонне исследуется ее влияние на развитие творческих способностей и умений обучающихся.

Таким образом, можно констатировать, что проблематика учебно-исследовательской деятельности в отечественной педагогической науке представлена достаточно всесторонне и широко. В то же время нельзя не отметить, что вместе с этим у ученых нет единства взглядов по многим вопросам. До сих пор не существует однозначного понимания сущности учебно-исследовательской деятельности. Например, А. С. Обухов рассматривает ее в качестве «способа», И. А. Букреева, Н. А. Евченко – в качестве «метода», В. В. Белоносова, Н. Л. Головизнина, Н. Г. Князева, Л. Л. Вишневская – в качестве «средства», Н. А. Меньшикова, В. М. Самохина, В. А. Болюк – в качестве «фактора», а А. В. Леонтович – в качестве «модели педагогической технологии». У многих исследователей (Л. Л. Вишневская, В. А. Далингер и других) ее структура, а, следовательно, и содержание, сводятся к необходимости постановки и решения исследовательских задач в аудитории, что значительно ограничивает возможности учебно-исследовательской деятельности в образовательном процессе.

В защищенных за последние 15 лет диссертационных работах учебно-исследовательская деятельность рассматривается под разными углами зрения: формирования творческих способностей и умений (К. А. Халатян, В. В. Белоносова), приобщения к последующей научной работе (Н. А. Меньшикова), активизации процессов осуществления социального партнерства (Н. Г. Князева), формирования профессиональной компетентности (Д. К. Афанасьева), реализации индивидуализированных образовательных направлений деятельности учащихся (Л. Л. Вишневская), подготовки к

реализации профессионального самоопределения старшеклассников (В. М. Самохина). В то же время диссертационных работ, исследующих технологическое обеспечение организации учебно-исследовательской деятельности, нацеленной на формирование исследовательских компетенций, еще не проводилось.

Данные обстоятельства позволяют еще раз констатировать актуальность предпринятого исследования и выявить сложившееся в педагогической практике **противоречие** между:

возможностями учебно-исследовательской деятельности по формированию у обучающихся исследовательских компетенций и недостаточной теоретической проработанностью понимания ее сущности и структуры;

потребностью в систематическом и целенаправленном применении учебно-исследовательской деятельности, нацеленной на формирование исследовательских компетенций обучающихся, и недостаточной разработанностью технологического обеспечения ее организации;

необходимостью объективной оценки степеней достижения целей учебно-исследовательской деятельности и отсутствием диагностического инструментария, способного обеспечить такую оценку.

Выявленные противоречия позволяют сформулировать **проблему** исследования, которая состоит в научном обосновании и разработке технологии организации учебно-исследовательской деятельности. Потребность в решении данной проблемы определила выбор **темы диссертации** «Технологическое обеспечение организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся».

Объект исследования: учебно-исследовательская деятельность обучающихся.

Предмет исследования: технологическое обеспечение организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся.

Цель исследования: разработка и теоретико-методологическое обоснование технологии организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся.

Гипотеза исследования: учебно-исследовательская деятельность будет эффективной, если:

– она рассматривается как самостоятельная поисковая форма учебной работы, направленная на формирование у обучающихся способности и готовности к исследовательской деятельности, а ее сущность отражается в содержании ее структурных компонентов, представляющем из себя совокупность взаимообусловленных действий преподавателя и обучающихся по достижению ее целей и влияющих на них условий;

– ее организация осуществляется по специально разработанной технологии, основанной на следующих принципах: диагностическое целеобразование (объективный контроль и качественная и количественная оценка результатов), алгоритмируемость (способность адаптации к любой

учебной дисциплине образовательной организации), гибкость (возможность изменения содержания технологических блоков при изменении условий применения технологии), прагматизм (возможность применения в ходе плановых занятий); результативность (гарантированное достижение прогнозируемого результата); паритетность (субъект-субъектное взаимодействие педагога и обучающегося);

– проводится постоянный мониторинг количественной и качественной оценки степеней достижения обучающимися целей учебно-исследовательской деятельности посредством разработанного диагностического инструментария.

В соответствии с целью и гипотезой, указанными выше, были сформулированы основные **задачи исследования**:

1. Исследовать сущность и компонентный состав учебно-исследовательской деятельности обучающихся.

2. Разработать технологическое обеспечение организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся и экспериментально проверить его результативность.

3. Создать диагностический инструментарий оценки степеней достижения обучающимися целей учебно-исследовательской деятельности.

Научная новизна результатов исследования состоит в том, что:

– уточнено определение понятия «учебно-исследовательская деятельность» как самостоятельной формы учебной работы поискового характера, основанной на взаимодействии и взаимовлиянии субъектов образовательного процесса, ориентированной на формирование у обучающихся исследовательских компетенций, отличающаяся от имеющихся в научной литературе подходов, преимущественно рассматривающих учебно-исследовательскую деятельность в качестве «метода» или «средства» формирования исследовательских умений и навыков у обучающихся; научно обосновано содержание компонентного состава учебно-исследовательской деятельности, дающего четкое представление о совокупности действий преподавателя и обучающихся на всех этапах ее осуществления, о влиянии на их действия внешних и внутренних факторов;

– предложен инновационный мультидисциплинарный подход к разработке технологии организации учебно-исследовательской деятельности, который гарантирует системность ее осуществления в рамках существующего бюджета учебного времени, преимуществом данной технологии является детальная проработка и гибкость содержания ее блоков, обеспечивающих адаптационную мобильность, условия для самостоятельной работы обучающихся и рост их интеллектуальной гибкости и инициативности;

– разработан диагностический инструментарий комплексной оценки степеней достижения целей учебно-исследовательской деятельности, отличающийся от имеющихся в научной литературе инструментариев, предусматривающих оценку уровня сформированности только лишь отдельных исследовательских умений и навыков.

Теоретическая значимость результатов исследования состоит в том, что представленное авторское определение учебно-исследовательской деятельности, а также обоснование ее структуры, дополняют педагогические теории по проблемам организации рассматриваемого вида деятельности; результаты экспериментальной работы по внедрению технологии организации учебно-исследовательской деятельности расширяют теоретические представления о путях повышения качества образования; созданный диагностический инструментарий обогащает набор средств мониторинга за ходом и результатами формирования исследовательских компетенций обучающихся.

Практическая значимость результатов исследования состоит в выявлении путей повышения эффективности процесса формирования исследовательских компетенций обучающихся; в алгоритмируемости, гибкости, прагматизме разработанной технологии организации учебно-исследовательской деятельности, что обеспечивает возможность ее применения в течение учебного периода одновременно по нескольким разнохарактерным дисциплинам. Материалы исследования могут быть использованы в практике работы с обучающимися всех типов образовательных организаций, в системе методической, практической подготовки и переподготовки педагогических кадров.

Теоретико-методологическая основа исследования.

Методологической основой исследования явились деятельностный (Л. П. Буева, Н. В. Кузьмина, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, А. М. Новиков, И. П. Подласый, С. Л. Рубинштейн, В. Н. Сагатовский, В. Д. Шадриков, Е. Г. Юдин и др.) и технологический (В. П. Беспалько, В. Н. Воронин, Г. И. Железовская, М. В. Кларин, В. Н. Монахов, Л. Е. Осипенко, Г. К. Селевко и др.) подходы, позволившие рассмотреть учебно-исследовательскую деятельность как составляющую исследовательской деятельности и представляющую собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных действий педагога и обучающегося по достижению ее диагностических целей; разработать технологическое обеспечение ее организации в образовательном процессе.

Теоретическими основаниями выступают педагогические исследования по проблемам учебно-исследовательской деятельности (В. И. Андреев, Т. А. Александрова, И. А. Зимняя, М. В. Кларин, Е. Н. Кикоть, А. В. Леонтович, А. С. Обухов, Л. Г. Пак, А. Н. Поддьяков, П. В. Середенко, Т. Ю. Цибизова и др.); педагогическая теория проектирования и внедрения в практику технологий обучения (В. П. Беспалько, В. Н. Воронин, Б. Т. Лихачев, В. М. Монахов, Н. А. Морева, Л. Е. Осипенко, М. П. Сибирская и др.).

Методы исследования. Выбор методов исследования определялся характером исследовательских задач и включал в себя применение как теоретических (анализ, синтез, сравнение, обобщение, прогнозирование, абстрагирование, конкретизация, аналогия, теоретическое моделирование), так и эмпирических методов (педагогический эксперимент, анкетирование, экспертное оценивание, включенное наблюдение). Для обработки эмпирических данных

использовалась компьютерная программа Statistic for Windows, V.6, статистические методы оценки полученных данных.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Учебно-исследовательская деятельность это самостоятельная поисковая форма учебной работы, представляющая из себя субъект-субъектные интеракции участников образовательного процесса, предполагающая активное освоение обучающимися теоретических и эмпирических методов научного познания, ориентированная на формирование у них исследовательских компетенций.

В структуре учебно-исследовательской деятельности выделяются целеполагающий, планирующий, содержательно-процессуальный и оценочно-результативный компоненты. Их содержанием выступают взаимосвязанные действия преподавателя и обучающегося (преподавателя – выбор стратегических, тактических и оперативных целей, объекта, средств и методов проведения занятия, управление обучающимся при подготовке к занятию, проведением учебного исследования, оценка степеней достижения целей учебно-исследовательской деятельности; обучающегося – первичное изучение объекта, ознакомление со средствами, необходимыми для проведения исследования, составление плана исследовательской работы, выбор научных методов исследования, выявление проблемы, формулирование гипотезы, определение задач исследования, решение задач исследования, анализ и обобщение полученных результатов, формулирование выводов, подготовка отчета по проведенному исследованию, представление отчета преподавателю, иногда, если позволяет учебное время, возможен доклад (сообщение) по результатам исследования), обусловленные внутренними (ориентировочная основа действий) и внешними (социальный заказ, информационные потоки, управленческие влияния) факторами.

2. Технология организации учебно-исследовательской деятельности включает в себя блоки целеполагания, планирования, подготовки и проведения, оценки и коррекции и основана на следующих принципах: диагностическое целеобразование (адекватное, исходя из требований Федеральных государственных образовательных стандартов, формулирование целей и возможность их объективной диагностики и комплексной оценки степени их достижения с использованием специально разработанного диагностического инструментария); прагматизм (возможность ее систематического применения в ходе плановых занятий без корректировки расписания); алгоритмируемость (способность адаптироваться к любой учебной дисциплине, разных типов образовательных организаций); гибкость (изменчивость содержания блоков технологии при изменении условий ее применения); результативность (гарантированное достижение прогнозируемого результата применения технологии); паритетность (субъект-субъектное взаимодействие педагога и обучающегося в процессе осуществления учебно-исследовательской деятельности).

3. Диагностический инструментарий количественной и качественной оценки степеней достижения обучающимися целей учебно-исследовательской деятельности включает в себя: характеристику степеней достижения целей (цели достигнуты – оцениваются как «да» и «скорее да, чем нет»; некоторые цели достигнуты частично – большинство оценивается как «да» и «скорее да, чем нет», отдельные как «скорее нет, чем да»; некоторые цели не достигнуты – отдельные оцениваются как «нет»); критерии оценки (личностный – характеризует достижение стратегических целей, функциональный – характеризует достижение тактических целей, операциональный – характеризует достижение оперативных целей) и их показатели (развитие творческих способностей, логического, абстрактного, аналитического мышления обучающихся, формирования у них умений и навыков работы с научной информацией, организации и проведения учебного исследования); инструментарий измерения показателей (опросный лист эксперта, анкета для обучающихся, методика оценки результатов занятия, проведенного как учебно-исследовательское).

Достоверность и обоснованность результатов исследования. Достоверность полученных результатов и обоснованность выдвинутых положений обеспечивалась четким определением предметной области и задач исследования, теоретическим анализом проблемы, эмпирической базой данных, полученных в ходе исследования, репрезентативностью выборки и статистической значимостью экспериментальных данных, корректностью и продолжительностью проведения формирующего эксперимента, оценкой его результатов методами математической статистики, проверкой основных положений и выводов в педагогической практике.

Опытно-экспериментальная база и этапы исследования.

Исследование по заявленной в диссертации теме осуществлялось с 2014 по 2017 годы в соответствии с тремя этапами.

Первый этап (2014-2015 гг.) был посвящен состоянию разработанности проблемы в педагогике; исследовались сущность, структура, содержание учебно-исследовательской деятельности; разрабатывались технологическое обеспечение организации учебно-исследовательской деятельности, научный аппарат исследования; создавался диагностический инструментарий оценки степеней достижения обучающимися целей учебно-исследовательской деятельности.

На втором этапе (2015-2016 гг.) осуществлялась подготовка к проведению формирующего эксперимента на базе Вольского военного института материального обеспечения, включавшая в себя анализ практики осуществления учебно-исследовательской деятельности, организацию опытно-экспериментального исследования, пилотное исследование опросного листа эксперта и анкеты для обучающихся по оценке степеней достижения целей учебно-исследовательской деятельности, проведение констатирующего эксперимента; проводился формирующий эксперимент по внедрению в образовательный процесс института разработанной технологии.

На третьем этапе (2016-2017 гг.) проводились статистическая обработка результатов формирующего эксперимента и их оценка, формулировались выводы, велась апробация результатов исследования; осуществлялось внедрение технологии и проверка ее эффективности в условиях образовательной организации другого уровня на базе МОУ «Лицей г. Вольска Саратовской области».

Апробация и внедрение результатов исследования. Теоретические положения и результаты исследования излагались в научных статьях, посредством участия и выступлений на научно-практических и научно-методических конференциях различного уровня. Материалы исследования обсуждались и были одобрены на международных, всероссийских, региональных и межвузовских конференциях: Актуальные проблемы социальных и военно-гуманитарных наук (Вольск, 2015); Воспитательный потенциал инновационной образовательной среды (Саратов, 2015); Проблемы современной психологии: теория, практика, эксперимент (Н-Новгород, 2015); Актуальные проблемы современного российского общества: традиции и новации (Кострома, 2015); Исследовательская деятельность в образовательной организации: проблемы, поиск, решения (Саратов, 2016); Проблемы и современные направления развития образования в области аэронавигации (Сызрань, 2016).

Авторская технология организации учебно-исследовательской деятельности используется в образовательном процессе в Вольском военном институте материального обеспечения и в МОУ «Лицей г. Вольска Саратовской области». Основные положения диссертации изложены в 14 публикациях автора.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, включающего 152 источника, 5 приложений, 17 таблиц и 4 рисунков.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

В первой главе «Историко-педагогические, теоретические и прикладные аспекты организации учебно-исследовательской деятельности» осуществлен историко-педагогический анализ феномена учебно-исследовательской деятельности, уточнены ее сущность, структура и содержание, разработаны технологическое обеспечение ее организации в образовательном процессе и диагностический инструментарий оценки степеней достижения обучающимися ее целей.

Организация исследовательской работы в процессе обучения имеет длительную и богатую историю. Сложно найти ученого-педагога, который в большей или меньшей степени не отдавал бы должного исследовательскому методу в обучении, не применял его в работе с учащимися. В отечественной педагогике с начала XXI века явственно выявился повышенный интерес к феномену учебно-исследовательской деятельности, что объясняется, главным образом, формированием новой (компетентностной) парадигмы образования. Об этом свидетельствуют многочисленные публикации (М. Н. Арцев,

С. Л. Белых, Д. Б. Богоявленская, В. А. Далингер, И. А. Зимняя, Е. А. Шашенкова, В. А. Котляров, А. В. Леонтович, А. И. Савенков и др.), регулярно проводимые научно-практические конференции по проблематике исследовательской деятельности обучающихся, выпуск журнала «Исследовательская работа школьников», издание библиотеки этого журнала, методического обеспечения, дидактических материалов и учебных пособий, предназначенных для педагогов и психологов, занимающихся исследовательской работой с детьми разных возрастов.

Вместе с тем, как это часто бывает в педагогике, усиление интереса к проблематике порождает различные взгляды на пути снятия тех проблем, которые возникают перед исследователями и практиками в области как теоретических исследований явления, так и его реализации в образовательной практике. Данные обстоятельства побудили нас к необходимости уточнить сущность, компонентный состав и содержательную часть учебно-исследовательской деятельности, разработать такое технологическое обеспечение ее организации, которое бы позволило систематически и целенаправленно использовать этот вид деятельности в ходе образовательного процесса в рамках занятий, предусмотренных учебным планом.

Проанализировав целый ряд работ по проблематике учебно-исследовательской деятельности (В. И. Андреев, И. А. Букреева, В. А. Далингер, Н. А. Евченко, М. В. Кларин, А. В. Леонтович, А. С. Обухов, А. Н. Поддьяков и др.), мы сделали следующие выводы.

Учебно-исследовательская деятельность:

– одна из разновидностей педагогической деятельности, которая предназначена для создания оптимальных условий, обеспечивающих формирование компетенций, содержанием которых являются развитые способности и умения исследовательской деятельности;

– предполагает организацию целенаправленной самостоятельной учебной исследовательской работы обучающихся, ориентированной на «открытие» субъективно нового знания;

– это содеятельность преподавателей и обучающихся, направленная на овладение последними теоретическими и эмпирическими методами познания путем решения учебных познавательных и исследовательских задач;

– при осуществлении в ходе образовательного процесса может быть рассмотрена не только как «средство» или «метод», но и как поисковая по доминирующим методам реализации форма учебной работы.

На основе проведенного теоретического анализа и сформулированных выводов, предлагаем следующее авторское определение учебно-исследовательской деятельности.

Учебно-исследовательская деятельность – это самостоятельная поисковая форма учебной работы, основой которой является совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных действий субъектов образовательного процесса, предполагающая активное освоение и использование обучающимися теоретических и эмпирических методов

научного познания, ориентированная на формирование у них исследовательских компетенций.

Такое понимание сущности учебно-исследовательской деятельности позволило обосновать ее компонентный состав и содержание. К структурным составляющим учебно-исследовательской деятельности мы отнесли целеполагающий (определение стратегических, тактических и оперативных целей), планирующий (выбор объекта, средств и методов), содержательно-процессуальный (подготовка обучающихся и проведение учебного исследования) и оценочно-результативный (определение степени достижения целей) компоненты. Содержательно они представляют набор действий со стороны преподавателя и обучающегося по подготовке и осуществлению в образовательном процессе учебно-исследовательской деятельности.

Обоснование структуры и содержания ее элементов дало возможность разработать технологическое обеспечение организации учебно-исследовательской деятельности. Исходя из того, что структура технологии должна соответствовать компонентному составу организуемого вида деятельности, мы представили ее следующим образом: блок целеполагания, блок планирования, блок подготовки и проведения и блок оценки и коррекции.

1. Блок целеполагания включает в себя определение трех групп целей: стратегические, тактические и оперативные. Стратегические цели формулируются на основе анализа содержания компетенций (требований) Федеральных государственных образовательных стандартов для конкретного уровня и типа образовательной организации. Например, приобретение обучающимися умений и навыков исследовательской деятельности, формирование опыта самостоятельной познавательной деятельности, воспитание личной ответственности за результат учения, развитие способностей к аналитическому мышлению, формирование личностной позиции обучающегося в образовательном процессе и т.п. Тактическими целями, т.е. целями обучения по конкретной учебной дисциплине, могут быть привитие интереса к изучаемому предмету, вооружение обучающихся приемами поисково-познавательной деятельности, необходимыми для его изучения, развитие умений самостоятельного поиска знаний, их анализа и обобщения и др. К оперативным целям относятся цели занятия, которое преподаватель запланировал провести в форме учебно-исследовательской деятельности.

2. Блок планирования содержательно основан на следующих действиях преподавателя по выбору:

– объекта учебного исследования. Объектом учебного исследования может быть только фрагмент учебного знания, а не вся дисциплина в целом. Это связано с загруженностью рабочих программ дисциплин. Он определяется, исходя из характера и специфики конкретной учебной дисциплины;

– формы организации аудиторного занятия, которое будет проведено по технологии организации учебно-исследовательской деятельности (групповое занятие, лабораторная работа, участие в экспедиции и т.д.). Определяется в

зависимости от тех форм занятий, которые заявлены в программе учебной дисциплины;

– средств проведения учебно-исследовательского занятия (лабораторное оборудование, исследовательские стенды, персональные компьютеры, электронные образовательные ресурсы и т.д.). Выбор осуществляется с учетом оснащенности материальной базы образовательной организации;

– методов проведения учебного исследования (мозговой штурм, алгоритм решения изобретательских задач (далее – АРИЗ), синектики, решение задач, интеллектуальные упражнения, эксперимент, эвристическая беседа и т.д.). Выбор зависит от характера объекта учебного исследования и подготовленности преподавателя.

3. Блок подготовки и проведения учебного исследования включает в себя:

– подготовку обучающихся к проведению учебного исследования в часы самостоятельной работы под управлением преподавателя, содержанием которой могут быть их следующие действия: поиск информации об объекте исследования, систематизация и обобщение результатов поиска, формулирование выводов о степени изученности объекта, проблемы исследования, гипотезы учебного исследования, ознакомление со средствами проведения исследования, определение учебных исследовательских задач, составление плана проведения учебного исследования, выбор научных методов исследования. Полнота и последовательность мероприятий определяется степенью подготовленности обучающихся к учебно-исследовательской работе;

– проведение учебного исследования (индивидуальная работа обучающихся по решению учебных исследовательских задач, работа обучающихся в группах (2-3 человека) по решению учебных исследовательских задач, анализ и обобщение результатов учебного исследования, формулирование выводов). Учебное исследование осуществляется обучающимися самостоятельно во время аудиторных занятий. Итогом проведенного учебного исследования должен стать отчет о выполненной работе и полученных результатах, подготовленный каждым обучающимся. Возможна презентация или публичное выступление с докладом (сообщением) по результатам исследования.

4. Блок оценки степени достижения целей учебно-исследовательской деятельности и коррекции технологии:

– оценка степени достижения стратегических, тактических и оперативных целей, анализ «не достижения» определенных целей. Осуществляется по трем степеням: «достигнуты», «достигнуты частично», «частично не достигнуты». Оцениваются на основе результатов учебного исследования, экспертных оценок преподавателей, анкетирования обучающихся;

– проведение необходимой коррекции технологии (в определении всех трех групп целей, в подготовке к занятию по технологии преподавателя и обучающихся, в проведении учебного исследования обучающимися, в подведении итогов проведенного исследования). Осуществляется на основе

анализа частичного достижения отдельных целей или не достижения некоторых из них.

Технология организации рассматриваемого вида деятельности достаточно наглядно демонстрирует весь комплекс действий преподавателя и обучающегося, задает их последовательность и обладает следующими принципиальными характеристиками:

- диагностическое целеобразование предполагает адекватное формулирование целей учебно-исследовательской деятельности и возможность объективной оценки степеней их достижения. Адекватность обеспечивается тем, что их содержание основано на требованиях к результатам обучения, выраженных в Федеральных государственных образовательных стандартах, руководящих документах образовательной организации, основных образовательных программах, рабочих планах учебных дисциплин. Объективная оценка достигается посредством применения специально разработанного диагностического инструментария;

- прагматизм обусловлен возможностью ее применения в ходе реального образовательного процесса без корректировки расписания занятий. Технология предусматривает проведение обучающимися во время аудиторных часов только непосредственно учебного исследования, а подготовка к нему осуществляется в часы самостоятельной работы, что делает реальным ее одно-, двухразовое применение по каждой дисциплине в рамках определенного этапа обучения (семестра);

- алгоритмируемость заключается в простоте ее использования, основанной на детальности проработки содержания каждого блока технологии, в адаптируемости к любой учебной дисциплине;

- гибкость обеспечивается ее открытостью, волатильностью содержательного наполнения блоков технологии в зависимости от обстоятельств ее применения (появление новых средств, введения новых тем и т.п.);

- результативность достигается за счет детальной проработки блока подготовки и проведения учебного исследования, обеспечивающей определенную степень сформированности исследовательских компетенций обучающихся;

- паритетность основана на постоянном сотрудничестве педагогов и обучающихся в процессе осуществления учебного исследования, на их взаимном влиянии друг на друга на каждом его этапе, от постановки целей до коррекции технологии.

Важным этапом диссертационного исследования стала разработка диагностического инструментария оценки степеней достижения целей учебно-исследовательской деятельности. Большинство педагогов, занимающихся рассматриваемой проблематикой (И. А. Букреева, Е. Ю. Кравцова, М. В. Таранова, А. С. Обухов и др.), такую оценку осуществляют по степеням (уровням) сформированности одной, иногда двух компетенций обучающихся, связанных с исследовательской деятельностью (например, умение критически

оценивать информацию, систематизировать ее и т.п.). Данный подход может быть использован, но он не дает достаточно объективной оценки степени достижения всего комплекса целей учебно-исследовательской деятельности, которые можно достичь с ее помощью. Поэтому было принято решение создать диагностический инструментарий, который позволил бы такую оценку получить.

Выбор критериев и их показателей осуществлялся на основе типологизации целей учебно-исследовательской деятельности, отраженных в пяти Федеральных государственных образовательных стандартах (два – высшего, два – среднего профессионального, и среднего (полного) образования). В результате критериями оценки степени достижения целей мы выбрали личностный, функциональный и операциональный.

В показателях личностного критерия отражено содержание общекультурных компетенций, личностных требований: способность и готовность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, самостоятельному применению методов и средств познания, обучения и самоконтроля, логическому мышлению, обобщению, анализу, критическому осмыслению, прогнозированию; умение логически верно и аргументировано строить устную и письменную речь, готовить и редактировать тексты, публично представлять собственные результаты исследования, вести дискуссию; способность работать в коллективе и т.п. Высокая оценка этих показателей говорит об эффективности достижения стратегических целей учебно-исследовательской деятельности.

Достижение тактических целей учебно-исследовательской деятельности характеризуется функциональным критерием. Его показатели отражены в предметном назначении этого вида деятельности в образовательном процессе: способность применять современные информационные технологии для поиска и обработки информации, анализировать, систематизировать и обобщать ее, определять цели исследования и планировать его проведение, формулировать гипотезу, задачи исследования, подбирать адекватные исследуемому объекту методы и т.п.

Индикатором достижения оперативных целей является операциональный критерий. В его показателях содержатся конкретные требования, необходимые для осуществления исследования: умение и навыки вести наблюдение, фиксировать его результаты, сравнивать, сопоставлять, измерять, вычислять, пользоваться средствами исследовательской деятельности, оформлять отчеты, подготавливать доклады (сообщения) по ее итогам и т.п.

Основываясь на содержании показателей критериев, мы выбрали три методики их оценки: включенного наблюдения, экспертной оценки, анкетирования. Для их реализации были разработаны опросный лист эксперта, анкета для обучающегося, методика оценки обучающихся за занятие, проведенное по технологии. Опросный лист и анкета содержат по 21 сформулированному мнению (суждению), ответы на которые подразумевают меру достижения (не достижения) поставленных целей. Суждения являются

«закрытыми» и оцениваются следующим образом: ответ «да» – 4 балла, «скорее да, чем нет» – 3 балла, «затрудняюсь ответить» – 0 баллов, «скорее нет, чем да» – 2 балла и «нет» – 1 балл. Баллы суммируются и по отдельным критериям, и по опросному листу полностью. Рассчитывается коэффициент K_j критерия каждого обучающегося и учебной группы в целом. Результаты расчетов критериев каждого j -го обучающегося интерпретируются по степеням. Если $K_j \in [0; 0.5)$ – некоторые цели не достигнуты, если $K_j \in [0.51; 0.85)$ – некоторые цели достигнуты частично, если $K_j \in [0.86; 1.0]$ – цели достигнуты.

Если показатели критериев оцениваются как «да» и «скорее да, чем нет», то получаем качественную оценку «цели достигнуты». Учебно-исследовательская деятельность в полной мере обеспечивает развитие творческих способностей, логического, абстрактного, аналитического мышления обучающихся, формирования у них умений и навыков работы с научной информацией, проведения учебного исследования.

Степень «некоторые цели достигнуты частично» характеризуется тем, что большинство показателей критериев оцениваются как «да» и «скорее да, чем нет», некоторые – как «скорее нет, чем да». Учебно-исследовательская деятельность в меньшей степени, но также в основном развивает способность и навыки осуществления исследовательской работы.

В том случае, когда отдельные показатели критериев оцениваются как «нет», имеем степень «некоторые цели не достигнуты». Учебно-исследовательская деятельность только частично развивает и формирует отдельные исследовательские способности и умения.

Оценка работы каждого обучающегося на занятиях, организованных по представленной технологии, производится по методике, аналогичной той, что применяется при проведении лабораторных работ по естественнонаучным дисциплинам.

Разработанный диагностический инструментарий позволяет делать выводы о достижениях не только группы в полном составе, но и о результатах каждого обучающегося (как по отдельным критериям, так и по сформированности у них исследовательских компетенций), отслеживать траекторию развития обучающегося, корректировать дальнейшую работу с ним.

Во второй главе «Опытно-экспериментальное исследование эффективности технологии организации учебно-исследовательской деятельности» приведены ход и содержание подготовительного, внедренческого и оценочного этапов эксперимента.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось в течение 2014 - 2017 годов на базе Вольского военного института материального обеспечения (далее – институт). Его участниками стали 4 учебных взвода третьей курсантской роты второго курса института (ЭГ_1 – 24 человека, ЭГ_2 – 28 человек, КГ_1 – 25 человек и КГ_2 – 27 человек) и преподаватели шести учебных дисциплин естественнонаучного, математического, гуманитарного циклов

(всего 15 человек). Все преподаватели одновременно выступили и в качестве экспертов.

В процессе подготовки к проведению формирующего эксперимента проводился анализ практики организации учебно-исследовательской деятельности в базовой образовательной организации, пилотное исследование опросного листа эксперта и анкеты для обучающихся по оценке степени достижения целей рассматриваемой деятельности, проведение констатирующего эксперимента, организация опытно-экспериментального исследования.

В ходе анализа практики организации учебно-исследовательской деятельности проводились опросы и беседы с участвующими в эксперименте преподавателями. Выяснилось, что все преподаватели знакомы в общих чертах с сущностью учебно-исследовательской деятельности («когда-то, где-то в определенном контексте читали, слышали об этом»). Более половины ответили, что не используют даже отдельных элементов учебно-исследовательской работы в своей педагогической деятельности, а те, что используют, делают это время от времени в основном для стимулирования мотивации при изучении учебной дисциплины и более прочного усвоения знаний. В то же время все преподаватели выразили желание применять ее в образовательном процессе и согласились участвовать в опытно-экспериментальном исследовании при условии, что им будет предоставлена детально проработанная технология организации этого вида деятельности.

В пилотном исследовании приняли участие все 15 преподавателей и курсанты 1 взвода (25 человек) института. Его задачей стала проверка способности опросного листа эксперта и анкеты для обучающихся давать объективную оценку и ранжировать их по степени достижения целей учебно-исследовательской деятельности. Результаты показали, что средний коэффициент согласованности по опросному листу для всех обучающихся учебного взвода составил $K = 0,64$, то есть оказался достаточно высоким и значимым при $p \leq 0,01$. Это говорит о его надежности и валидности. Дискриминативность ответов обучающихся на суждения анкеты находится в пределах от 0,24 до 0,72, что при $p \leq 0,05$ дает возможность признать их значимыми. Коэффициент ранговой корреляции между K_j , которые получили обучающиеся по анкетам и опросным листам экспертов для всей группы, составил 0,54 и, следовательно, является достаточно значимым при $p \leq 0,001$. Таким образом, пилотное исследование опросного листа экспертов и анкеты для обучающихся показало целесообразность их применения, способность объективно оценивать обучающихся и ранжировать их по степени достижения целей учебно-исследовательской деятельности.

Задачей констатирующего эксперимента стало выявление исходной степени достижения целей учебно-исследовательской деятельности при ее осуществлении в образовательном процессе без систематической и целенаправленной работы в этом направлении. В нем были задействованы все преподаватели и обучающиеся, принимающие участие в эксперименте. Полученные результаты показали, что

оценки экспертов и курсантов степеней достижения целей учебно-исследовательской деятельности в основном совпадают. В каждой группе только по 2-3 (8-12%) курсанта в ходе традиционного обучения достигают целей личностного критерия, чуть больше, 2-4, – функционального и операционального. В то же время более половины курсантов, по мнению экспертов и самих обучающихся, некоторых целей не достигают, чуть более трети курсантов достигает их частично. Такие результаты подтверждают необходимость целенаправленной и систематической работы по внедрению в реальный образовательный процесс технологии организации учебно-исследовательской деятельности и актуальность предпринятого исследования.

Формирующий эксперимент проводился в течение 2015-2017 годов.

Основным мероприятием по организации формирующего эксперимента стало инструкторско-методическое занятие с преподавателями, на котором им была представлена технология организации учебно-исследовательской деятельности, подробно разъяснены ее структура и содержание, особенности по выбору объектов учебного исследования, подготовке планов проведения занятий с ее использованием. Преподавателям было рекомендовано на каждое занятие отбирать по одной стратегической и тактической цели и три-четыре оперативных, так как большее количество целей, как показал эксперимент, не достигается. При разработке плана проведения занятия с использованием технологии организации учебно-исследовательской деятельности ведущая роль отводилась выбору преподавателями методов его проведения. Ими активно применялись такие методы, как интеллектуальные упражнения, решение (анализ) задач, АРИЗ, эвристическая беседа, мозговой штурм, эксперимент, синектика. Большинство занятий с использованием технологии проводилось в интерактивном режиме, при этом по возможности работа обучающихся организовывалась в малых группах (2-4 человека).

Большое внимание в ходе формирующего эксперимента было сосредоточено на подготовке обучающихся к проведению учебного исследования в часы самостоятельной работы под руководством преподавателя. Она включала в себя поиск, анализ и оценку информации, формулирование проблемы, гипотезы, задач учебного исследования, составление плана его проведения. Один из акцентов был сделан на самостоятельной работе обучающихся в информационно-поисковых системах: курсанты не просто искали полезную информацию в Интернете, но и оценивали ее качество по специально разработанным критериям.

Формирующий эксперимент проводился на базе шести учебных дисциплин: философии; правоведения; политологии, социологии; информатики; математики; военной истории. Такой подход к внедрению технологии был выбран в связи с тем, что добиться ее систематического применения в рамках одной дисциплины в целом крайне затруднительно, так как рабочие программы дисциплин наполнены большим объемом учебного материала, а время, отводимое на их изучение, жестко ограничено учебными планами. Учитывая это, а также регламент учебного времени, занятий с

применением технологии по одной дисциплине не может быть более одного или двух в семестр. Такая интенсивность учебно-исследовательской деятельности обеспечивает лишь фрагментарное ее использование и не может считаться систематической и целенаправленной работой. Поэтому и было предложено использовать инновационный мультидисциплинарный подход, то есть одновременное применение технологии организации учебно-исследовательской деятельности в рамках нескольких дисциплин. Это позволяет нам за весь период формирующего эксперимента (учебный год) провести 24 занятия, организованных по данной технологии: по два занятия в семестре по каждой дисциплине. Такой подход создает системность осуществления учебно-исследовательской деятельности и может быть реализован в рамках существующих учебных программ и планов.

В процессе проведения формирующего эксперимента мы дважды замерыли уровень достижения курсантами целей учебно-исследовательской деятельности: первый раз (1_{ФЭ}) по окончании первого семестра, а второй (2_{ФЭ}) в конце учебного года. Полученные результаты свидетельствуют, что произошел существенный рост числа курсантов экспериментальных групп, которые показали более высокие степени достижения целей учебно-исследовательской деятельности. Четверть от всех курсантов экспериментальных групп (25,2%) достигли высшего уровня по личностному критерию. Это в три раза больше, чем до начала формирующего эксперимента. Около трети (29,4%) – по функциональному и почти половина (46,8%) – по операциональному критерию, что в разы превышает показатели контрольных групп. Значительно уменьшилось число курсантов, которые некоторых целей не достигли: 3-5 человек (16,8-18%) – по личностному критерию, 3-4 человека (12,6-14,4%) – по функциональному и 1-2 человека (3,6- 8,4%) – по операциональному.

Результаты замеров представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1 – Результаты экспертного опроса (формирующий эксперимент, в % от общего числа обучающихся в группе)

Группы	Критерии	Степени достижения целей учебно-исследовательской деятельности									K _г за группу: KЭ/1 _{ФЭ} /2 _{ФЭ}
		Цели достигнуты			Некоторые цели достигнуты частично			Некоторые цели не достигнуты			
		KЭ	1 _{ФЭ}	2 _{ФЭ}	KЭ	1 _{ФЭ}	2 _{ФЭ}	KЭ	1 _{ФЭ}	2 _{ФЭ}	
ЭГ ₁	личностный	8,4	16,8	25,2	33,6	54,6	58,8	58,8	29,4	16,8	0,46/0,75/ 0,78
	функциональный	4,2	29,4	29,4	42,0	58,8	58,8	54,6	12,6	12,6	
	операциональный	12,6	46,2	50,4	33,6	46,2	42,0	54,6	8,4	8,4	
КГ ₁	личностный	4,0	4,0	12,0	40,0	44,0	48,0	56,0	52,0	40,0	0,47/0,48/ 0,49
	функциональный	12,0	12,0	12,0	36,0	44,0	48,0	52,0	44,0	40,0	
	операциональный	12,0	12,0	12,0	36,0	40,0	44,0	52,0	48,0	44,0	
ЭГ ₂	личностный	7,2	18,0	25,2	32,4	54,0	57,6	61,2	28,8	18,0	0,49/0,81/ 0,84
	функциональный	14,4	25,2	28,8	28,8	57,6	57,6	57,6	18,0	14,4	
	операциональный	14,4	46,8	46,8	28,8	43,2	50,4	57,6	10,8	3,6	
КГ ₂	личностный	7,4	7,4	11,1	33,3	37,0	40,7	59,2	55,5	48,1	0,46/0,48/ 0,50
	функциональный	11,1	11,1	14,8	29,6	37,0	48,1	59,2	51,8	37,0	
	операциональный	11,1	11,1	14,8	33,3	40,7	48,1	55,5	48,1	37,0	

Таблица 2 – Результаты анкетирования курсантов (формирующий эксперимент, в % от общего числа обучающихся в группе)

Группы	Критерии	Степени достижения целей учебно-исследовательской деятельности									K _г за группу: КЭ/1ФЭ/2ФЭ
		Цели достигнуты			Некоторые цели достигнуты частично			Некоторые цели не достигнуты			
		КЭ	1ФЭ	2ФЭ	КЭ	1ФЭ	2ФЭ	КЭ	1ФЭ	2ФЭ	
ЭГ ₁	личностный	8,4	21,0	25,2	33,6	54,6	58,8	58,8	25,2	16,8	0,44/0,82/ 0,84
	функциональный	12,6	33,6	33,6	33,6	63,0	63,0	54,6	4,2	4,2	
	операциональный	12,6	54,6	50,4	33,6	42,0	46,2	54,6	4,2	4,2	
КГ ₁	личностный	12,0	12,0	16,0	32,0	36,0	44,0	56,0	52,0	40,0	0,48/0,49/ 0,51
	функциональный	16,0	16,0	16,0	28,0	36,0	40,0	56,0	48,0	44,0	
	операциональный	16,0	16,0	16,0	32,0	32,0	40,0	52,0	52,0	44,0	
ЭГ ₂	личностный	10,8	21,6	25,2	32,4	54,0	57,6	57,6	25,2	18,0	0,47/0,84/ 0,85
	функциональный	14,4	28,8	25,2	32,4	57,6	64,8	54,0	14,4	10,8	
	операциональный	10,8	54,0	54,0	36,0	36,0	39,6	54,0	10,8	7,2	
КГ ₂	личностный	11,1	11,1	14,8	29,6	33,3	37,0	59,2	55,5	48,1	0,48/0,49/ 0,51
	функциональный	14,8	14,8	14,8	29,6	29,6	40,7	55,5	55,5	44,4	
	операциональный	14,8	14,8	14,8	33,3	37,0	40,7	51,8	48,1	44,4	

В контрольных группах за время эксперимента каких-либо заметных изменений, показывающих рост числа обучающихся по степеням достижения целей учебно-исследовательской деятельности, не произошло.

Корректность полученных результатов формирующего эксперимента мы проверяли методом математической статистики критерий Пирсона χ^2 . Расчеты показали, что значение для ЭГ₁ равно 0,72, для ЭГ₂ – 0,68. По таблице граничных значений критерия χ^2 вероятность допустимой ошибки для всех экспериментальных групп не превышает 0,001, что, согласно критерию, является следствием специально организованной деятельности и не может быть результатом, обусловленным случайными причинами.

Проведение опытно-экспериментального исследования установило верность исходной гипотезы, позволило признать формирующий эксперимент успешным, а результативность предложенного технологического обеспечения организации учебно-исследовательской деятельности подтвержденной.

В 2016-2017 учебном году проводилось внедрение технологии в процесс обучения МОУ «Лицей г. Вольска Саратовской области». Основными задачами этой части экспериментального исследования стали проверка результативности и работоспособности разработанной технологии в иных, нежели в ходе формирующего эксперимента, условиях, правомерности выделения ее характеристик.

Технология применялась по той же методике, как и в ходе формирующего эксперимента. В процессе внедрения приняли участие преподаватели лицея шести учебных дисциплин (математики, физики, химии, обществознания, литературы, истории) и учащиеся двух десятых классов, в количестве 25 и 27 человек. Учителями были подготовлены и проведены 24 занятия с применением предложенной технологии. С помощью того же диагностического инструментария трижды измерены степени достижения целей учебно-исследовательской деятельности обучающимися. Результаты

третьего замера показали увеличение более, чем в три раза, числа учащихся по степени достижения «цели достигнуты» (личный критерий – с 8 до 28%, функциональный – с 12 до 32%, операциональный – с 16 до 52%), соответственно значительно уменьшилось число учащихся по степени «некоторые цели не достигнуты» (по личностному критерию – с 56 до 12%, по функциональному – с 48 до 12%, по операциональному – с 52 до 8%), что демонстрирует универсальность разработанной технологии, ее способность работать в условиях образовательных организаций различного уровня.

В заключении диссертационного исследования подведены **итоги** и сделаны **выводы**, позволяющие подтвердить правомерность выдвинутой гипотезы и решение поставленных задач.

1. Определение учебно-исследовательской деятельности как самостоятельной поисковой формы учебной работы, нацеленной на формирование компетенций, связанных с развитыми умениями и способностями к исследовательской деятельности у обучающихся, обоснование ее структуры и содержания обеспечивают возможность ее широкого применения в образовательном процессе, позволяют установить условия ее результативного выбора: личная подготовленность преподавателя к ее осуществлению, готовность и заинтересованность обучающихся к сотрудничеству с преподавателем в ходе ее применения, наличие необходимой учебно-материальной базы для проведения учебного исследования обучающимися.

2. Разработанное технологическое обеспечение учебно-исследовательской деятельности создает возможности для ее систематического, целенаправленного и акцентированного применения. Возможность систематического применения обеспечивается ее способностью адаптироваться к любым учебным дисциплинам, простотой в использовании, что позволяет применять ее в рамках одного учебного периода (четверти, семестра) одновременно по нескольким разнохарактерным дисциплинам (естественнонаучным, математическим, гуманитарным, социальным). В этом случае ее одно-, двухразовое применение по одной дисциплине (более, как правило, не позволяет учебная программа) умножается количеством дисциплин и возникает синергетический эффект системного применения. Целенаправленность обеспечивается адекватным, исходя из требований Федеральных государственных образовательных стандартов, формулированием целей, их направленностью на формирование конкретных компетенций. Акцентированность достигается четким определением задач на каждое отдельное занятие, связанных с освоением и применением конкретных теоретических и эмпирических методов научного познания (наблюдать, фиксировать, сравнивать, анализировать, обобщать и т.д.).

3. Диагностический инструментарий оценки степеней достижения целей учебно-исследовательской деятельности позволяет не только зафиксировать результат, достигнутый каждым обучающимся в определенный момент времени, но и выявить недоработки, их причины, построить индивидуальную

траекторию его развития, обосновать тенденции, складывающиеся в каждой учебной группе, по формированию отдельных компетенций.

Проведенное опытно-экспериментальное исследование подтвердило эффективность технологического обеспечения организации учебно-исследовательской деятельности, показало наличие прогрессивной динамики в достижении обучающимися ее целей, положительное, заинтересованное отношение преподавателей и обучающихся к занятиям, проведенным по технологии. Данные обстоятельства позволяют признать проведение опытно-экспериментального исследования успешным, а целесообразность и результативность внедрения в образовательный процесс технологии организации учебно-исследовательской деятельности подтвержденными.

Результаты диссертационного исследования рекомендуется использовать в практике работы всех типов образовательных организаций, при подготовке и переподготовке педагогических кадров.

Перспективы дальнейшей разработки темы. Диссертационная работа не исчерпывает всей полноты рассматриваемой проблемы. Дальнейшими направлениями исследования могут быть: выявление особенностей применения технологии организации учебно-исследовательской деятельности в преподавании общепрофессиональных и специальных дисциплин; подготовка студентов педагогических вузов и колледжей к ее применению.

Список работ, опубликованных автором по теме диссертации:

1. Валеева, О. А. Учебно-исследовательская деятельность как форма учебной работы / О. А. Валеева, Г. И. Железовская // *Alma-mater (Вестник высшей школы)*. – 2016. – № 6. – С. 53–56.

2. Валеева, О. А. Технология учебно-исследовательской деятельности в вузе / О. А. Валеева, Г. И. Железовская // *Вестник Удмуртского университета. Серия : Философия. Психология. Педагогика*. – 2016. – № 2 (26). – С. 148-157.

3. Валеева, О. А. Диагностика достижений целей учебно-исследовательской деятельности обучающимися / О. А. Валеева // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика. Психология»*. – 2016. – № 2 (25). – С. 15-21.

4. Валеева, О. А. Организация учебно-исследовательской деятельности курсантов военного вуза / О. А. Валеева, Г. И. Железовская // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2017. – №2(19). – С. 28-31.

5. Валеева, О. А. Технологическое обеспечение организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся / О. А. Валеева // *Современные проблемы науки и образования*. – 2017. – № 6. – Режим доступа : <http://www.science-education.ru/article/view?id=27249>.

6. Валеева, О. А. О повышении эффективности подготовки к Всероссийской олимпиаде по математике / О. А. Валеева // *Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук*. – 2015. – № 9-5-1-1. – С. 16-18.

7. Валеева, О. А. Развитие исследовательских компетенций курсантов военного вуза при обучении математике / О. А. Валеева // Журнал APRIORI. Серия : Гуманитарные науки. – 2015. – № 4. – Режим доступа : <http://www.apriori-journal.ru/seria1/4-2015/Valeeva.pdf>.

8. Валеева, О. А. Роль педагогического контроля при осуществлении учебно-исследовательской деятельности курсантов военного вуза / О. А. Валеева // Воспитательный потенциал инновационной образовательной среды. Сб. научных трудов Одиннадцатой Международной заочной научно-методической конференции 21 апреля 2015г. – Саратов : СРОО «Центр «Просвещение», 2015. – С. 51-54.

9. Валеева, О. А. Компетентностный подход в обучении математике в военном вузе / О. А. Валеева // Высшая школа. – 2015. – № 17. – С. 15-16.

10. Валеева, О. А. Педагогический контроль при формировании отношения курсантов к обучению / О. А. Валеева, Е. М. Валеев // Журнал научных и прикладных исследований. – 2015. – № 10. – С. 57-58.

11. Валеева, О. А. Образовательные технологии: от традиции к инновациям / О. А. Валеева, Е. М. Валеев // Актуальные проблемы современного российского общества: традиции и новации : сб. статей IV Межвузовской междисциплинарной научно-практической конференции 18 ноября 2015 г. – Кострома : ВА РХБЗ, 2015. – С. 54-59.

12. Валеева, О. А. Интерактивные методы обучения при организации учебно-исследовательской деятельности в военном вузе / О. А. Валеева // Исследовательская деятельность в образовательной организации: проблемы, поиск, решения : сб. науч. статей Межрегиональной научно-практической конференции 26 февраля 2016 г. – Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2016. – С. 66-71.

13. Валеева, О. А. Учебно-исследовательская деятельность обучающихся в историко-педагогическом аспекте / О. А. Валеева, Е. М. Валеев // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2016. – № 10s-1. – С. 11-13.

14. Валеева, О. А. Учебно-исследовательская деятельность как одно из условий формирования общих компетенций курсантов военного вуза / О. А. Валеева, Е. М. Валеев // Молодежь. Образование. Наука. : сб. научных статей XII Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов, адъюнктов, молодых преподавателей и ученых 15 марта 2017 г. – Пенза : Филиал ВА МТО (ПАИИ), 2017. – С. 154-158.

Подписано в печать 17.01.2018. Формат 60x84/16. Бумага офсетная.

Гарнитура Times. Печ. л. 1,5.

Тираж 130. Заказ № 349-01.

Издательство «Техно-Декор»,
Саратов, Московская, 160, тел.: 26-38-48,
sar-print.ru