

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
профессионального образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П. АСТАФЬЕВА

(КГПУ им В.П. Астафьева)

**ФАКУЛЬТЕТ БИОЛОГИИ, ГЕОГРАФИИ И ХИМИИ**

Кафедра географии и методики обучения географии

Направление подготовки 050103.65 — «География»

Квалификация — «Учитель географии»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. зав. кафедрой географии и методики  
обучения географии

\_\_\_\_\_ Н.А. Лигаева

(подпись)

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2015 г.

**Выпускная квалификационная работа**

**САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ  
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОГРАФИИ**

Выполнила студент группы 52

Хилиманюк Анна Александровна \_\_\_\_\_  
(подпись, дата)

Форма обучения Очная

Научный руководитель:

Д.э.н. Шадрин А.И. \_\_\_\_\_  
(ученая степень, И.О. Фамилия) (подпись, дата)

Рецензент

\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_  
(ученая степень, И.О. Фамилия) (подпись, дата)

Дата защиты \_\_\_\_\_ Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск

2015

## СОДЕРЖАНИЕ

|  |    |
|--|----|
| Введение.....  | 3  |
| <b>Глава 1.</b> Организация самостоятельной работы, как фактор формирования исследовательской деятельности учащихся..... | 7  |
| 1.1 Самостоятельная работа, как форма научно-исследовательская деятельность.....   | 7  |
| 1.2 Исследовательская деятельность школьников в учебном процессе.....  | 21 |
| 1.3 Организация самостоятельной работы учащихся.....   | 31 |
| <b>Глава 2.</b> Обучение приёмам самостоятельной исследовательской работы школьников на уроках географии в школе.....    | 38 |
| 2.1 Приёмы организации исследовательской деятельности на уроках.....   | 38 |
| 2.2 Содержание самостоятельной исследовательской деятельности учащихся на уроках географии.....                          | 45 |
| Заключение.....  | 64 |
| Библиографический список.....  | 66 |
| Приложение.....  | 70 |

*«Ученик это не кувшин, который надо наполнить,  
а факел, который нужно зажечь активной жаждой познания»*

*К.Д. Ушинский*

## **ВВЕДЕНИЕ**

Вступающий в силу Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования ориентирован на становление личностных характеристик учащихся, активно и заинтересовано познающего мир, осознающего ценность труда, науки и творчества. Интерес к познанию формируется у школьников в процессе учения и во многом это двухсторонний процесс, который зависит от личности учителя и ученика. Деятельность учителя, стимулирующая к появлению интереса к предмету, опираясь на содержание учебного материала и доверия в отношении с учениками.

Время не стоит на месте, ускоряются темпы развития наукоёмких отраслей производства. Изменились требования к профессиональности и принципам подготовки и переподготовки специалистов большинства отраслей, в том числе учителей. Сейчас самостоятельная исследовательская деятельность у школьников в большей степени ориентирована на развитие познавательной активности, на самостоятельное приобретение знаний, ведение проектной деятельности. Поэтому к современной школе выдвигаются особенные требования в воспитании учащихся. Сформировать личность, которая смогла бы самостоятельно творчески решать научные, общественные и производственные задачи, критически мыслить, вырабатывать свою точку зрения, свои личные убеждения, непрерывно пополнять и обновлять свои знания путем самообразования. При всем этом личность учителя играет важную роль в том, чтобы научить ребенка всему этому. [33]

В настоящее время проблема формирования и развития самостоятельности у учеников становится особенно актуальной в связи с

переходом на новые образовательные стандарты. Модернизация общего образования требует перехода от традиционной установки на формирование преимущественно "универсальных учебных действий " к воспитанию качеств личности, необходимых для жизни в новых условиях прогрессирующего общества.

Многие выпускники российских школ не владеют умениями самостоятельно учиться. В официальных документах федерального и регионального уровня, неоднократно отмечалась тенденция снижения качества знаний выпускников средней школы и, несформированность у них умений самостоятельно искать эти знания, спланировать и осуществить деятельность по самообразованию. Итоги исследования международного уровня «Организация экономического сотрудничества и развития» в рамках программы международной оценки учеников выявили, что российские школьники хорошо научены только в основном воспроизводить заученное и решать готовые задачи на репродуктивном уровне [43].

Таким образом, возникает противоречие между необходимостью формирования и развития у учащихся навыков самостоятельной исследовательской работы и недостаточной разработанностью технологий формирования умений самостоятельной работы по предмету.

Данное противоречие определяет **проблему исследования**: каким образом организовать процесс обучения географии в школе, чтобы он способствовал формированию и развитию умений и навыков у учащихся самостоятельной исследовательской деятельности. Проблема определила выбор темы дипломной работы.

**Объектом исследования** является самостоятельная работа учащихся в процессе изучения географии.

**Предметом исследования** является особенности формирования самостоятельной исследовательской деятельности учащихся при изучении географии.

**Цель исследования:** показать влияние самостоятельной исследовательской работы учащихся на эффективность процесса изучения школьниками географии.

В данной дипломной работе поставленная цель потребовала решения следующих **задач**:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить различные подходы к организации самостоятельной работы на уроках географии, ориентированной на формирование исследовательских функций.

3. Выделить педагогические условия формирования исследовательских умений учащихся в процессе самостоятельной работы на уроках географии.

4. Проверить в опытно-экспериментальной работе эффективность разработанного комплекса средств развития исследовательских умений учащихся в процессе самостоятельной работы на уроках географии.

В ходе выпускной квалификационной работе **методы исследования:** анализ психолого-педагогической и методической литературы, анкетирование, тестирование, анализ продуктов деятельности учащихся, педагогический эксперимент.

**Научная новизна и теоретическая значимость исследования** состоит в раскрытии сущности понятий «самостоятельная исследовательская работа» и определении места самостоятельной исследовательской работы по географии и формирования географических знаний у учащихся.

**Практическая значимость** состоит в разработке средств и методов развития умений исследовательской деятельности в процессе самостоятельной работы по географии.

**Базой для проведения опытно-экспериментальной работы** являлась муниципальное общеобразовательное учреждение МБОУ СОШ № 145 г. Красноярска в период прохождения педагогической интернатуры.

# **Глава 1. Организация самостоятельной работы, как фактор формирования исследовательской деятельности учащихся**

## **1.1 Понятие «самостоятельная работа» и её место в учебном процессе**

Самостоятельные работы имеют высокую значимость в образовании школьников, поскольку они способствуют воспитанию трудолюбия, росту самостоятельности, обеспечивают формирование умений применять знания на практике и добывать новые.

Но не всякая работа является самостоятельной. Таковой она будет лишь в том случае, если ведет к получению нового результата, ранее неизвестного учащимся.

Для того чтобы охарактеризовать процесс организации самостоятельной работы учащихся, вначале необходимо провести полный и всесторонний анализ понятия "самостоятельная работа" [2].

В современной педагогической литературе существует большое количество толкований самостоятельной работы школьников. Обобщая наиболее часто встречаемые варианты определения этой формы учебной деятельности, можно определить как планируемую работу учеников, выполняемую по заданию и при методическом руководстве учителя, но без его непосредственного участия.

Самостоятельная работа рассматривается как выполнение различных заданий учебного, исследовательского и самообразовательного характера, выступающих как средство усвоения системы знаний, способов познавательной деятельности.

Вопрос о развитии самостоятельности и активности учащихся – главный в педагогической системе К.Д. Ушинского, [22] который обосновывал пути и средства организации самостоятельной работы учащихся с учетом возрастных периодов обучения еще в XVIII веке.

Великий русский педагог уделял серьёзное внимание идее развития самостоятельности у учащихся в обучении. Самостоятельность К. Д. Ушинский противопоставлял скуке, которая являлась, по его мнению, источником многих детских пороков и проступков. «...В душе дитяти, — пишет он, — сильнее всего выказывается стремление к самостоятельной деятельности». [22] В системе обучения и воспитания К. Д. Ушинский рекомендовал учитывать способности детей, при организации самостоятельной деятельности. К. Д. Ушинский не признавал пассивную деятельность. Он считал: «Лучшее начало состоит именно в том, чтобы привести «в порядок, уяснить то, что уже собрано в детскую голову: превратить безотчётное знание в сознательное и тем самым побудить деятельность сознания и придать ребёнку ту самостоятельность, при которой только учение и становится полезным» [22].

Выполнение учащимися самостоятельных работ К. Д. Ушинский считает: «Единственно прочным основанием всякого прочного учения» [22]. При этом он подчёркивает необходимость учёта возрастных особенностей учащихся.

Наилучшим средством развития активности и самостоятельности учащихся К. Д. Ушинский считает организованные самостоятельные наблюдения и опыты. Он пишет: «Язык, конечно, есть один из мощнейших воспитателей человека; но он не может заменить собою знаний, извлекаемых прямо из наблюдений и опытов... Не уметь хорошо выражать свои мысли — недостаток, но не иметь самостоятельных мыслей — ещё гораздо больший; самостоятельные, же мысли вытекают только из самостоятельно, же приобретённых знаний» [22].

Таким образом, в теории К. Д. Ушинского сделан значительный шаг в развитии учения о самостоятельной деятельности учащихся.

Систематического применения самостоятельной работы в учебном процессе представлено в педагогических трудах Б.П. Есипова, [20] М.Н. Скаткина и др.



Б.П. Есипов определял, что *«самостоятельная работа организуется как выполнение определенных заданий, над которыми учащиеся работают без непосредственного участия учителя на уроке или дома с целью повышения качества знаний и развития познавательных сил и способностей»* [18]. Далее он отмечал, что "иногда под самостоятельной работой понимают лишь самостоятельность выводов в рассуждениях учащихся, вызванных материалом, предложенным учителем. Такая активная мыслительная деятельность очень ценна, но нельзя сводить к ней самостоятельную работу ученика [18].

Дальнейшая разработка этой проблемы расширила и углубила понятие самостоятельной работы. (П.И. Пидкасистый, О.А. Нильсон говорили о самостоятельной работе, как о дидактическом явлении, которое выступает и как учебное задание, и как форма проявления соответствующей деятельности памяти, мышления при выполнении задания, являясь в то же время специфическим педагогическим средством организации и управления самостоятельной работой учащихся [35].

Одни исследователи определяют самостоятельную работу как *метод обучения* (И.И. Кобыляцкий, А.Г. Ковалёв, Н.В. Кузьмина, М.Н. Скаткин, Л.В. Жарова), другие - как *приём обучения* (М.А. Данилов, Б.П. Есипов). И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, Р.А. Низамов понимают под самостоятельной работой вид деятельности, И.Э. Унт - способ учебной деятельности, Г. Гарунов, П.И. Пидкасистый - средство организации учебной деятельности, Н.Ф. Калашникова - *вид деятельности*, форму занятий и систему приобретения умений и навыков, А.Л. Думчине - средство организации учебной деятельности и способ добывания знаний, самостоятельного поиска, творческой переработки и применения новой научной информации и т.д.

Л.В. Жарова предлагает понимать под самостоятельной работой *"такой метод обучения, при котором учащиеся по заданию учителя и под его руководством самостоятельно решают учебную задачу, проявляя усилия*

*и активность*". Данное определение значительно суживает функции самостоятельной работы, сводя их только к познавательной [19].

Наиболее глубокий анализ понятия «самостоятельная работа» рассматривает П.И. Пидкасистый. В его версии самостоятельная работа – это средство обучения, которое: в каждой конкретной ситуации усвоения соответствует дидактической цели и задаче. А так же формирует у обучающегося на каждом этапе его движения от незнания к знанию, необходимый объём и уровень знаний, навыков и умений для решения определённого класса познавательных задач и соответствующего продвижения от низших к высшим уровням мыслительной деятельности; вырабатывает у него психологическую установку на самостоятельное систематическое пополнение своих знаний и выработку умений ориентироваться в потоке научной информации при решении учебных, научных и производственных задач; является важнейшим орудием педагогического руководства и управления самостоятельной познавательной и научно-производственной деятельностью.

Таким образом, по мнению учёного, самостоятельная работа, с одной стороны, выступает в качестве педагогического средства организации и управления самостоятельной деятельностью учащихся в процессе обучения, с другой - представляет собой специфическую форму учебного и научного познания [35].

Достаточно убедительно раскрывает сущность самостоятельной работы учащихся В.К. Буряк [7]. Он полагает, что внешняя сторона обуславливается обучающими функциями учителя, а внутренняя – познавательными функциями ученика, причём более сложной является функция ученика, которая представляет собой сложные поведенческие акты, обеспечивающие целенаправленную активную познавательную деятельность, в которой ведущую роль играют мыслительные, аналитические процессы, что является главной особенностью эффективности учения. По мнению исследователя,

функции учителя заключаются в разработке заданий устных или письменных для самостоятельной работы, определяющих мотивы и цель работы, последовательность её выполнения, приёмы проверки самими учащимися результатов, способа их оформления, то есть, учитель "не только наблюдает за практическими действиями учеников, но и контролирует эти действия, даёт учащимся своевременные указания, предотвращающие возможные ошибки, анализирует самостоятельную деятельность учащихся, выясняет, правильно ли выполнено задание, насколько осмыслены и усвоены учащимися содержание и результаты сделанной работы, а также проверяет, какими знаниями, умениями, навыками овладели ученики, оценивает качество выполненной ими работы [7].

Самостоятельная работа трактуется как методы познавательной деятельности учащихся и обучающей деятельности учителя. Сущность последней заключается в том, что учитель программирует учение школьников, организует, наблюдает и анализирует результаты их деятельности.

Таким образом, к признакам самостоятельной работы относятся:

- наличие организующего внешнего стимула в задании, который намечает цель предстоящей самостоятельной деятельности, ставит перед школьниками новые вопросы, подлежащие исследованию, определяет приёмы самоконтроля, позволяющие определить достижение цели работы;
- использование собранных познаний, умений и способностей учеников, обеспечивающих возможность программирования тех умственных процессов и практических действий, которые были бы адекватны содержанию задания и способствовали его успешному осуществлению;

Процесс учения частично управляется благодаря предусмотренным в задании элементам самоконтроля и обратной информации, дающим учителю

возможность не только определить степень усвоения знаний, но и выяснить ход познавательных процессов, обеспечивающих усвоение знаний и практическое их использование.

По мнению Пидкасистого [35] самостоятельная работа является важным методом овладения глубокими знаниями, формирования активности и самостоятельности, развития умственных способностей обучающихся. При характеристике сущности самостоятельной работы надо исходить из учёта специфики внутренних мыслительных процессов школьников, адекватно связанных с их практическими действиями. Поэтому задания для самостоятельной познавательной деятельности стимулируют у школьников отвлеченное мышление в виде аналитико-синтетических процессов, ведущих к появлению самоконтроля. При выполнении практических действий активизируется чувственное познание, оно сочетается с понятийным мышлением, поскольку задание содержит новые для учащихся представления и понятия, которыми следует овладеть. Осуществляя самоконтроль, школьники снова переходят к абстрактным аналитико-синтетическим процессам.

Раскрывая понятие "самостоятельная учебная работа", Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров учитывают взаимосвязь репродуктивного и творческого компонентов самостоятельной работы: "Самостоятельная учебная работа - такой вид учебной деятельности, при котором предполагается определенный уровень самостоятельности школьника во всех её структурных компонентах – от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции, с переходом от выполнения простейших видов работы к более сложным, носящим поисковый характер. Самостоятельная учебная работа – средство формирования познавательных способностей учащихся, их направленности на непрерывное самообразование. В данном определении подразумевается роль учителя в

организации самостоятельной работы учащихся, но явно в дефиниции не присутствует [18].

Анализируя различные подходы к классификации самостоятельной работы учащихся, необходимо отметить, что они отличаются достаточно широким спектром оснований. Б.П. Есипов предлагал классифицировать самостоятельные работы учащихся по дидактической цели. В соответствии с этим он выделил: самостоятельные работы, применяемые с целью получения новых знаний; самостоятельные работы учащихся на основе приобретенных знаний; самостоятельные работы в целях повторения и проверки знаний, умений и навыков учащихся [18].

Л.В. Жарова рассматривает классификацию самостоятельных работ, в основе которой лежат те или иные средства обучения: работа с учебником; работа с картой; работа с дополнительной литературой; работа с раздаточными материалами; работа с документами; работа с компьютером и т.д. Однако данный подход не позволяет учитывать характер познавательной деятельности учащихся. Поэтому автор предлагает выделять следующие типы самостоятельных работ: [19]

Таблица 1

Типы самостоятельных работ (по Л.В. Жаровой)

| <b>Воспроизводящие работы</b>   | <b>Поисковые (эвристические)</b>   | <b>Творческие работы</b>   |
|---|--|--|
| Требуют от ученика репродуктивных действий, связанных с воспроизведением готовых знаний, образцов, что чаще всего наблюдается при | Побуждают учеников к активному осмыслению материала, поиску вариативных решений учебной задачи, анализу проблемной ситуации под руководством | Требуют интенсивной самостоятельной деятельности. В результате школьник находит оригинальное решение учебной задачи, которую он не |

|   |   |   |
|---|---|---|
| решении типовых задач, выполнении упражнений. В процессе выполнения таких работ проявляется подражательная (копирующая) самостоятельность учащихся. | учителя, самостоятельному выполнению логических операций, проявляя активно-поисковый уровень самостоятельности. | только "присваивает", но и перестраивает, используя элементы исследования. Поэтому "продукт" творческой деятельности – это собственные мысли, оценки, новая интерпретация фактов. |
|---|---|---|

Далее автор отмечает, что такой подход к проблеме классификации самостоятельных работ позволяет учитывать уровень подготовки ученика, его познавательные возможности, намечать усложнение деятельности [19].

Характеризуя функции самостоятельной работы учащихся, Б.П. Есипов выделял общие и специфические. К общим функциям он относит: обучающие (самостоятельная работа повышает сознательность и прочность усвоения знаний обучаемыми; вырабатывает у них умения и навыки, требуемые программой каждого учебного предмета в соответствии с целевой установкой школы; позволяет научить учащихся пользоваться приобретенными знаниями, умениями и навыками в жизни, в общественно-полезном труде), развивающую (развивает их познавательные способности - наблюдательность, пытливость, логическое мышление и т.д.), воспитательную (прививает учащимся культуру умственного труда, интерес к достижению поставленной цели). К специфическим он относит подготовку учащихся к самообразовательной работе [18].

По моему мнению, наиболее полное определение самостоятельной работы дается В.И. Андреевым. Его точка зрения обусловливается тем, что в процессе самостоятельной работы учащихся могут быть применены самые

разнообразные методы и приемы обучения, и поэтому, по его мнению, подводить самостоятельную работу под понятие "метод" в качестве родового понятия некорректно. Также он считает, что понятие "средство" является не основным, а лишь вспомогательным, частным признаком и не может быть взято за родовое понятие [1].

Таким образом, под самостоятельной работой учащихся мы понимаем форму организации их учебной деятельности, осуществляемую под прямым или косвенным руководством учителя, в ходе которой учащиеся преимущественно или полностью самостоятельно выполняют различного вида задания с целью развития знаний, умений, навыков и личных качеств.

Процесс обучения весь направлен на достижение определенной поставленной цели – формирование и воспитание многогранной, творческой личности со сложившимися приоритетами, правилами поведения, с системой ценностей и верными представлениями о мире в целом. Поэтому любая деятельность учителя должна носить целенаправленный характер. Учитель лишь организует и направляет познавательную деятельность обучаемых. Ее эффективность зависит от собственных усилий последних. При правильной организации самоподготовка имеет решающее значение для развития самостоятельности как одной из ведущих черт ученика и выступает средством, обеспечивающим для школьников:

- сознательное и прочное усвоение знаний по предмету;
- овладение способами и приемами самообразования;
- развитие потребности в самостоятельном пополнении знаний.

Самоподготовка способствует приобретению приемов самостоятельной работы, умений разумно расходовать и распределять свое время, накапливать и усваивать необходимую для успешного обучения информацию. Она развивает у учеников такие качества, как организованность, дисциплинированность, инициативность, волю; вырабатывает мыслительные умения и операции (анализ, синтез, сравнение, сопоставление и др.), учит

самостоятельному мышлению, позволяет сформировать свой собственный стиль работы, наиболее полно соответствующий личным склонностям и познавательным навыкам школьника. В условиях же высокого уровня развития науки и техники особые требования предъявляются именно к подготовке учащихся в школе [28].

Так что же такое самостоятельная работа? Исходя из самого термина "самостоятельная работа" и расшифровки этого русского слова "сам делаю" предполагается, что участие постороннего исключается либо полностью, либо допустимо частично. Если переходить на язык дидактики, то самостоятельную работу можно рассматривать как метод обучения и как способ организации учебной деятельности.

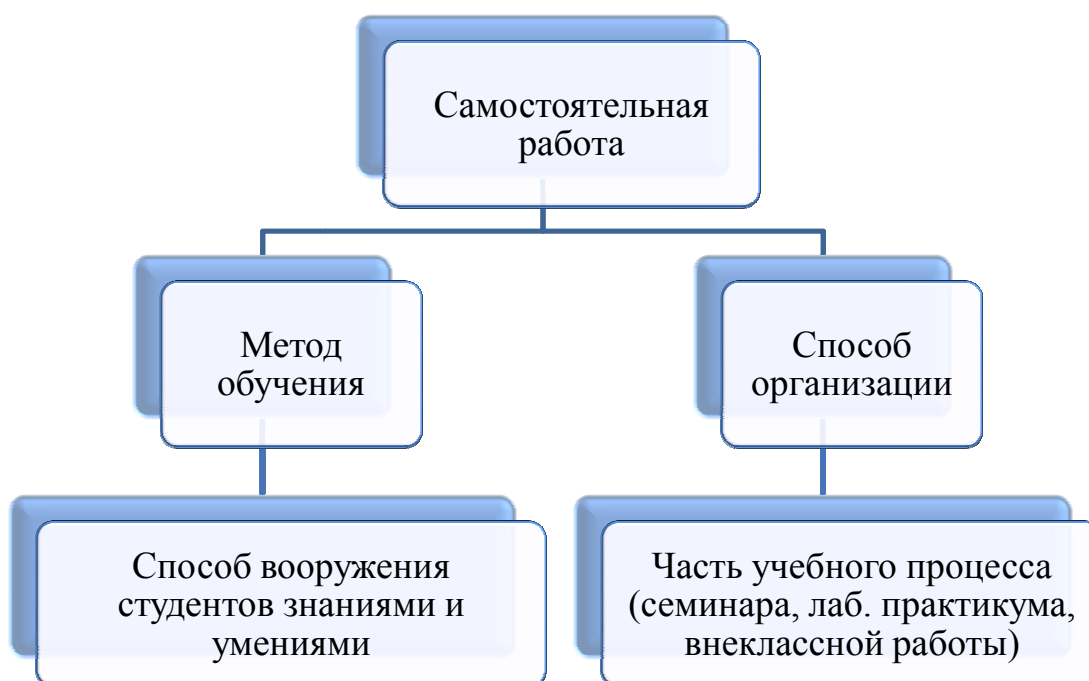


Рис. 1. Свойства самостоятельной работы

Обучение в школе имеет свои особенности, которые выражаются в том, чтобы заинтересовать школьников в самостоятельной добыче знаний по разным предметам, в том числе и по географии. Поэтому очень важно следующее.

Во- первых, уметь работать с основными источниками информации, к числу которых относятся печатные (книги, учебники, журналы; не печатные



или аудио-визуальные и электронные, радио, телевидение, видео, компьютер) и др.

Во-вторых, уметь использовать специальные (или специфические для конкретного предмета) информационные средства, географические карты, глобус, коллекции минералов и горных пород и др) материалы наблюдений и приборы и т.д.

В-третьих, владеть умениями научной организации труда, т.е. уметь рационально распределить время на самостоятельной работе, уметь составлять план действий, выбрать информационные средства и, наконец получить результат в виде конспекта, реферата, отчета.

Эффективность самостоятельной работы зависит от многих условий. К числу наиболее существенных относится: повышение степени самостоятельности. Чтобы это условие соблюсти следует вернуться к определению понятия "самостоятельная работа" школьника.

"Самостоятельная работа – это такой способ организации учебной деятельности, при которой ученик выполняет задание учителя самостоятельно, используя необходимые для этого источники информации".

Или:

"Самостоятельная работа – это метод обучения (способ получения знаний и умений), при котором ученик самостоятельно, без непосредственной помощи учителя, выполняет его задание, используя необходимые источники знаний".

Если объединить эти два понятия то получится, что самостоятельная работа – это особый вид фронтальной, групповой и индивидуальной учебной деятельности учащихся, осуществляемой под руководством, но без непосредственного участия учителя, характеризуемой большой активностью протекания познавательных процессов, которая может выполняться как на уроке, так и во внеурочное время и служит средством повышения эффективности процесса обучения и подготовки учащихся к самостоятельному пополнению своих знаний.

А еще если выразить эти понятия графически, т.е. структурировать их, то получится некоторая схема, в которой отражена последовательность и соподчиненность действий. Уменьшение степени помощи учителя происходит согласно степени овладения ступенями учениками умений и навыков самостоятельной работы.

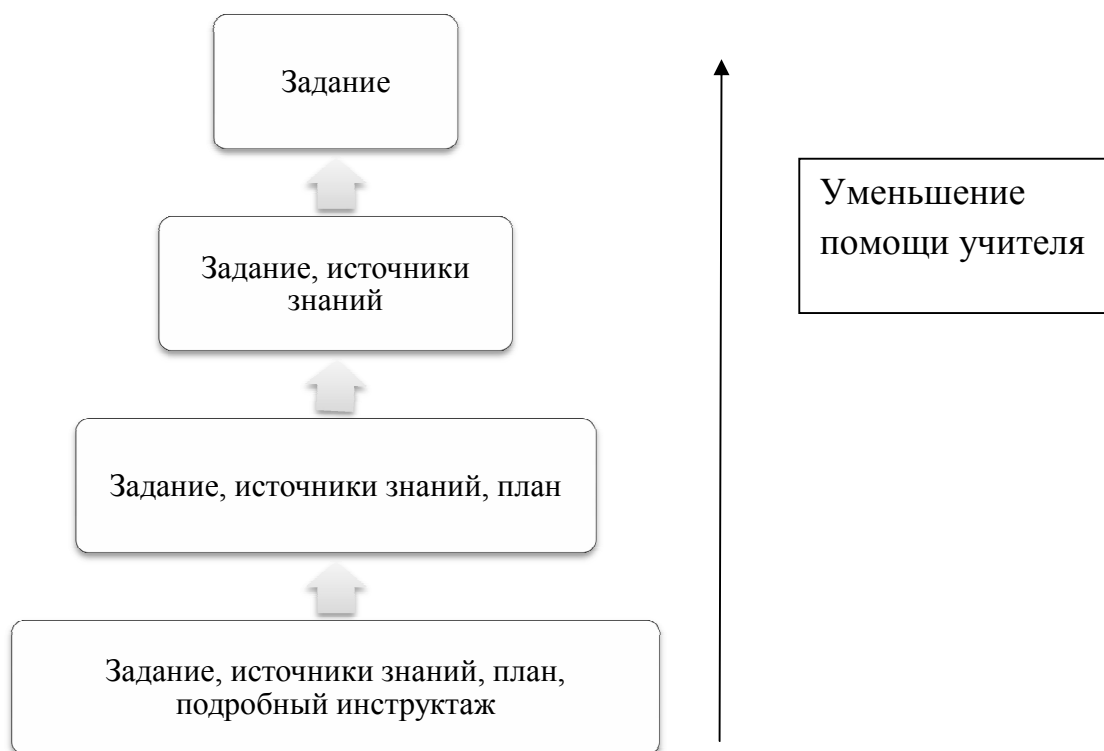


Рис. 2. Степень самостоятельности учащихся при выполнении самостоятельной работы

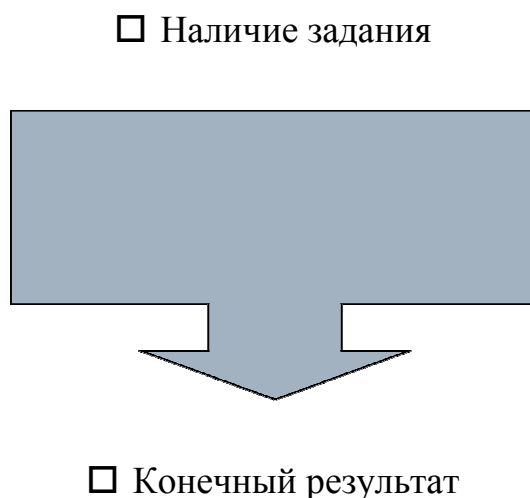


Рис. 3. Главные составляющие самостоятельной работы

Проводя черту в определении "самостоятельной работы" следует выделить ещё один из признаков – время осуществления. Самостоятельная работа может быть организована как на уроке, так и вне его. Последнее подразумевается как домашняя работа школьников, которую он делает в читальном зале библиотеки или дома.

Итак, какова же цель самостоятельной работы?

1. Приобретение умений по добыванию знаний. Каждый культурный грамотный человек должен уметь самостоятельно учиться.
2. Развить познавательные потребности, интересы личности, как воля целеустремленность.
3. Развить творческие способности личности, без чего невозможно развитие личности учителя и вообще современного человека.

Вершиной творчества ученика является его способность трудиться без всякого вмешательства учителя в любых условиях и в любое время. Более широкое понимание сущности самостоятельной работы, как активной творческой мыслительной и оперативной деятельности, планомерно и сознательно направленной, как на овладение знаниями и умениями, необходимыми педагогу, так и на постоянное их обновление.

Наиболее распространены следующие подходы к классификации самостоятельных работ:

- по дидактическим целям;
- по уровню самостоятельности учащихся;
- по степени индивидуализации;
- по источнику и методу приобретения знания;
- по форме выполнения;
- по месту выполнения.

**По дидактическим целям** самостоятельные работы делятся на **обучающие** (работы по формированию знаний или умений) и **контролирующие**.

По степени самостоятельности:

- самостоятельные работы по образцу;
- реконструктивно-вариативные;
- частично-поисковые;
- исследовательские (творческие).

Таблица 2

Виды самостоятельной работы по степени самостоятельности [1]

| Вид самостоятельной работы        | Характеристика   |
|-----------------------------------|--|
| Самостоятельные работы по образцу | Предлагаемые задания выполняются по алгоритмам или образцам.   |
| Реконструктивно-вариативные       | При их выполнении необходимо преобразовывать исходные данные, т. е. проявить более высокий уровень самостоятельности.  |
| Частично-поисковые                | Еще более высокий уровень самостоятельности учащиеся, требующий переноса знаний и умений в непривычные, нестандартные ситуации.                                |
| Исследовательские (творческие)    | Используя накопленные знания и умения, выдвигая и проверяя собственные предположения, учащиеся учатся открывать для себя новые сведения об изучаемых объектах. |

Таким образом, исследовательские (творческие) самостоятельные работы являются одной из разновидностей по названной выше классификации. Чтобы раскрыть более подробно характеристику этого вида самостоятельной работы, необходимо обратиться к понятию «исследовательская деятельность».

## 1.2 Исследовательская деятельность школьников в учебном процессе

Под исследовательской деятельностью школьников понимается процесс решения ими научных и личностных задач, имеющий своей целью построение субъективно нового. Под самостоятельностью школьника в исследовательской деятельности подразумевается, что научный руководитель консультирует, советует, направляет, наталкивает на возможные выводы, но, ни в коем случае не диктует и не пишет работу за ученика. Исследование учебного характера сохраняет логику исследования научного, но отличается от него тем, что не открывает объективно новых для человечества знаний.

Основная особенность исследования – в том, что его главной целью является развитие личности, а не получение объективно нового результата, как в "большой" науке. Если в науке главной целью является получение новых знаний, то в образовании цель исследовательской деятельности – в приобретении учащимся функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развитии способности к исследовательскому типу мышления, активизации личностной позиции учащегося в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний (т. е. самостоятельно получаемых знаний, являющихся новыми и личностно значимыми для конкретного учащегося).

Главным результатом исследовательской деятельности является интеллектуальный продукт, устанавливающий ту или иную истину в результате процедуры исследования и представленный в стандартном виде.

Исследовательская деятельность должна выполнять следующие дидактические функции:

- мотивационную, которая заключается в создании таких стимулов для учащихся, которые побуждают их к изучению данного предмета, формируют интерес и позитивное отношение к работе;

- информационную, позволяющую учащимся расширить объем знаний всеми доступными способами преподнесения информации;

– контрольно–корректирующую (тренировочную), которая предполагает возможность проверки, самооценки, коррекции хода и результатов обучения, а так же выполнение тренировочных упражнений для формирования необходимых умений и навыков [15].

Таблица 3

Классификация учебных исследований (по А.П. Тряпицыной) [15]

| <b>Монопредметные</b>  | <b>Межпредметные</b>  | <b>Надпредметны</b>  |
|--|---|--|
| <p>это исследование, выполняемое по конкретному предмету, предполагающее привлечение знаний для решения какой-либо проблемы именно по этому предмету. Целевое назначение монопредметного учебного исследования - это решение локальных предметных задач, реализуется под руководством учителя - предметника, только по одному предмету. Примером такого монопредметного исследования может</p> | <p>это исследование, направленное на решение проблемы, требующей привлечения знаний из разных учебных предметов одной или нескольких образовательных областей. Целевое назначение межпредметного учебного исследования - это решение локальных или глобальных межпредметных задач, реализуется под руководством педагогов одной или нескольких образовательных областей</p> | <p>это исследование, предполагающее совместную деятельность учащихся и учителя, направленное на исследование конкретных личностно-значимых для учеников проблем. Целевое назначение надпредметного учебного исследования - это решение локальных задач общеучебного характера. Реализуется это учебное исследование под руководством педагогов, работающих в одной параллели</p> |

|  |  |          |
|--|--|----------|
| статья географический<br>факт: «Роль воздушных<br>масс в формировании<br>климата». |  | классов. |
|--|--|----------|

Изучению исследовательской деятельности посвящен ряд работ психологов и педагогов: Рубинштейна С.Л., Райкова Б.Е., Скаткина М.Н., Лернера И.Я., Матюшкина А.М. [16].

По мнению С.Л. Рубинштейна, исследовательская деятельность характеризуется прежде всего следующими особенностями: 1) это всегда деятельность субъекта, точнее, субъектов, осуществляющих совместную деятельность; 2) деятельность есть взаимодействие субъекта с объектом, то есть она необходимо является предметной, содержательной; 3) она всегда — творческая; и 4) самостоятельная [16].

В методике преподавания географии И.В. Душина характеризует исследовательский метод как «самостоятельное выполнение учащимися заданий, которые ставят их перед необходимостью «пройти путь ученого, сознательно применяя специфические способы деятельности» [17].

И.Я. Лернер считал, что исследовательская работа формирует черты творческой деятельности, организует творческое усвоение знаний, т.е. учит применять известные знания для решения проблемы и приобретать новые в результате таких решений. Он понимает под познавательной исследовательской деятельностью школьников деятельность, связанная с поиском ответа на творческую исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере.

В классификации методов обучения по характеру познавательной деятельности И.Я. Лернера, М.Н.Скаткина: исследовательский метод можно

определить как самостоятельное решение учащимися новой для них проблемы с применением таких элементов научного исследования как наблюдение и самостоятельный анализ фактов, выдвижение гипотезы и ее проверка, формулирование выводов, закона или закономерности.

На основании мнения ученых можно сделать вывод, что **исследовательская деятельность** - это процесс решения учениками научных и личностных проблем, имеющий своей целью построение субъективно нового. Под самостоятельностью школьника в исследовательской деятельности подразумевается, что научный руководитель консультирует, советует, направляет, наталкивает на возможные выводы, но, ни в коем случае не диктует и не пишет работу за ученика.

**Исследовательскую учебную деятельность** учащихся можно разделить на несколько видов:

1. Учебная экспериментальная работа позволяет организовать освоение таких элементов исследовательской деятельности как планирование и проведение эксперимента, обработка и анализ его результатов. Она осуществляется на базе школы на школьном оборудовании. Учебная экспериментальная работа может включать в себя наблюдение и изучение фактов и явлений, выявление проблемы, постановка исследовательской задачи, определение цели, задач и гипотезы эксперимента, разработка методики исследования, его плана, программы, методов обработки полученных результатов, проведение пилотного эксперимента, корректировка методики исследования в связи с ходом и результатами пилотного эксперимента, собственно эксперимент, количественный и качественный анализ полученных данных, интерпретация полученных фактов, формулирование выводов, защита результатов экспериментального исследования.

2. Исследовательская практика учащихся.



Целями этой практики являются:

- совершенствование навыков исследовательской работы;
- формирование исследовательской компетентности;
- углубление знаний в выбранных предметных областях;
- формирование исследовательских умений, практических и общеучебных навыков;
- самоопределение в будущей специальности;
- знакомство с научными учреждениями, лабораториями, технологическими процессами;
- формирование коммуникативных навыков работы со специалистами.

Исследовательская практика может включать в себя следующие шаги:

1. изучение учащимися данных тем с использованием дополнительной литературы;
2. осуществление выбора темы;
3. изучение учащимися различных источников с целью расширения осведомленности по проблеме;
4. конкретизация идей;
5. поиск новых возможностей; проектирование основных этапов исследования (цель → что нужно сделать? )

Из классификации Ю.К. Бабанского, исходят основные структурные компоненты учения, к которым, относятся: планирование задач и способов учения, организация деятельности учения, контроль за ее исполнением. На основании этих компонентов Ю.К. Бабанский выделяет: [5]

## Основные структурные компоненты учения

| <b>1. Учебно-организационные умения и навыки</b>   | <b>2. Учебно-информационные умения и навыки</b>   | <b>3. Учебно-интеллектуальные умения и навыки</b>   |
|--|---|---|
| (умение принимать и намечать задачи деятельности, умение рационально планировать деятельность, умение создавать благоприятные условия деятельности). | (умение работать с книгами, осуществлять библиографический поиск, умение работать с техническими источниками информации, умение осуществлять наблюдения). | (умение мотивировать свою деятельность, внимательно воспринимать информацию, рационально запоминать, логически осмысливать учебный материал, выделяя в нем главное, умение решать проблемные познавательные задачи, умение самостоятельно выполнять упражнения, умение осуществлять самоконтроль в учебно-познавательной деятельности) [6]. |

Учебный труд в школе – это в основном труд умственный, требующий на свое осуществление определенных затрат временных и энергетических. В число основных умений самостоятельной исследовательской работы включаются последовательно:



*Рис. 4. Взаимосвязь умений самостоятельной исследовательской работы [31].*

В терминах самостоятельного учебного труда эти умения соответственно могут быть представлены так:



*Рис. 5. Основные общеучебные умения в самостоятельной работе [30]*

Согласно деятельностному подходу к формированию личности, указанная совокупность учебных умений и навыков, складывается в учебной деятельности по ходу усвоения соответствующих знаний и способов учения при определенных психолого-педагогических условиях. Эти условия, по мнению В.А.Болотова можно подразделить на три большие группы:

Таблица 5

Характеристика групп условий формирования навыков  
самостоятельной работы школьников [5]

| Первый этап  | Второй этап  | Третий этап   |
|--|--|---|
| <p>Относятся условия, выполнение которых обеспечивает возникновение у школьников потребности в овладении научной организацией труда, рациональными приемами и способами учения.</p> <p>Обучения должно быть организовано как информационный сервис, потребление которого должно сопровождаться положительными иными эмоциями.</p> <p>Положительные переживания можно "присоединить" к обучению за счет удовлетворения актуальной</p> | <p>Формирование у школьников системы знаний о самостоятельной работе, о научных приемах и методах ее организации.</p> <p>За счет положительного эмоционального подкрепления сформировать вкус к потреблению информации путем ограниченного набора предложенных им рациональных приемов и навыков.</p> <p>Знакомство школьников с максимально возможной на данном</p> | <p>Приобщения учащихся к новым более совершенным приемам учебной деятельности и переживания эмоций успеха в связи с этим.</p> |

|   |  |  |
|---|--|--|
| <p>для школьника потребности: в одобрении, престиже, добром имени, самоутверждении. В результате искусственного совпадения во времени безразличных вначале школьнику способов и приемов учебной деятельности с положительными переживаниями, они сами впоследствии станут для него источником положительных переживаний [38].</p> | <p>этапе самостоятельной деятельностью должно вызвать у них ощущение ограниченности и несовершенства собственного опыта учения и стремление дотянуться до образца. [5]</p> |  |
|---|--|--|

Платонов К.К. на опыте обучения летчиков умению управлять самолетом установил, что все навыки формируются примерно по одному и тому же принципу:

Таблица 6

Этапы формирования умений самостоятельной деятельности [21]

| <b>1 этап - первоначально умение</b>  | <b>2 этап - недостаточно умелая деятельность</b>                           | <b>3 этап - отдельные общие умения</b>                     | <b>4 этап - высоко развитое умение</b>                        | <b>5 этап - мастерство</b>                |
|---|--|--|---|---|
| осознание цели действия и поиск способов его выполнения, опирающихся на ранее приобретенные | знания о способах выполнения действия и использование ранее приобретенных, | ряд отдельных, высоко развитых, но узких умений, необходим | творческое использование знаний и навыков данной деятельности | творческое использование различных умений |

|  |   |                                     |  |  |
|--|---|-------------------------------------|--|--|
| (обычно бытовые) знания и навыки; деятельность методом проб и ошибок | несистематических для данной деятельности навыков | ых в различных видах деятельности и |  |  |
|--|---|-------------------------------------|--|--|

Выполнение первой группы приведенных условий обеспечивает формирование "первоначальных умений", когда уже появилась потребность в приобретении более совершенных способов учения, осознаны и поставлены цели действий, идет накопление способов их выполнения.

Выполнение второй группы условий способствует восполнению первого из недостающих компонентов умения – знания о способах деятельности. Оно, по наблюдению Платонова, в состоянии обеспечить "недостаточно умелую деятельность", так как ей не хватает главного из компонентов - опытности [21].

В соответствии психологическим «законам», каждый способ деятельности, прежде чем стать навыком или умением, должен неоднократно повторяться [21].

Именно способы учебной деятельности, интериоризованные школьниками, становятся их учебными умениями и навыками, которые "представляют собой операции, осуществляемые интеллектом автоматически, привычно, в соответствии с определенной установкой". Повторению, практической отработке и шлифовке навыков (у Платонова это 3-й, 4-й и 5-й этапы) служит реализация третьей группы условий.

Практическая реализация описанных выше условий встречается с рядом трудностей. Начинаются они уже на этапе мотивации учебной деятельности. На мотивы учения действует и социальная среда со множеством ее факторов, и содержание обучения во всем его многообразии [21].

### 1.3 Организация самостоятельной работы учащихся

Первой проблемой, с которой сталкиваются учителя, поставившие себе целью самостоятельную исследовательскую работу с учениками, является слабая мотивация учения и как следствие - недостаточность стремления совершенствоваться в этом виде деятельности. Если попытаться графически отобразить изменение отношения школьников к учению от первого класса к десятому, то график будет напоминать "овраг". В самом деле, в первый класс большинство детей приходят с ярко выраженным желанием учиться. Затем от класса к классу интерес к учению постепенно падает. Первый заметный спад в мотивации наблюдается где – то на границе между начальной и средней школой. От пятого к восьмому классу желание учиться еще больше снижается и достигает "дна" оврага. В 9-10 классах начинается некоторый подъем, который, однако, уже никогда не достигнет первоначальной отметки.

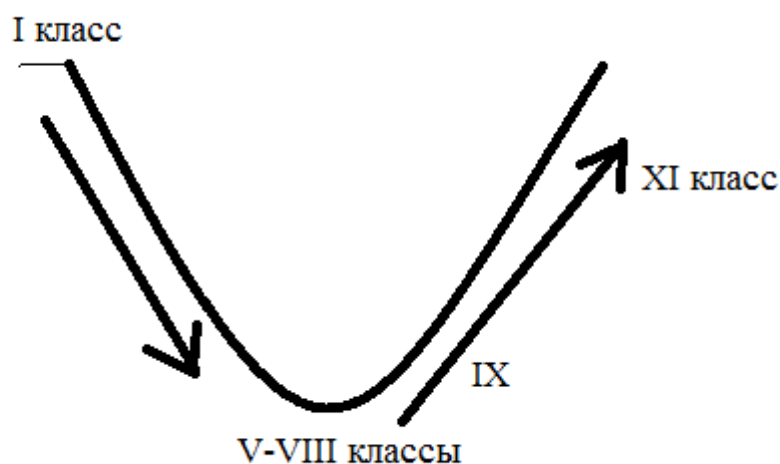


Рис.6. Динамика мотивации учения у школьников от класса к классу

Динамика отношения учащихся к школе, есть результат усреднения данных многих исследований и непосредственных наблюдений. В то же время в рамках каждой возрастной группы встречаются разные типы отношения к учению. Следуя школьной иронической традиции сравнивать учащихся по степени прилежания с животными (это своего рода

мнемический прием), психологи Венгер и Мухина [10] выделили пять типов отношения к учению:

1. Устойчивое негативное отношение - "волки". Им в школе плохо, они ее не любят, их "как ни корми, они все равно в лес смотрят" и рано или поздно из школы сбегут.

2. Безразличное отношение - "зайцы". У этих преобладает мотивация принуждения, они учатся только потому, что боятся. Боятся учителей, родителей, плохих отметок и т.п. Будь их воля, они бы из школы тоже сбежали.

3. Неустойчивое ситуативное отношение – "лошади-иноходцы". Их учебные интересы неустойчивы и ситуативны, они то "тянут", то "не тянут"; по одним учебным предметам они преуспевают, по другим заметно отстают. Учителя таких считают способными, но ленивыми, что последних вполне устраивает.

4. Устойчивое положительное отношение – "ломовые лошади". Они одинаково положительно относятся ко всем учебным предметам, по всем успевают и часто ходят в круглых отличниках.

5. Творческое избирательное отношение – для этих подходящего сравнения до сих пор не найдено. На фоне общего положительного отношения к учению у них просматриваются любимые предметы, по которым они развивают не заданную программой сверхнормативную активность. Знания по этим предметам у них не просто отличные – они у них блестящие. К сожалению, представители этого типа в школе встречаются довольно редко.

При постановке целей и задач самостоятельной исследовательской работы необходимо учитывать следующие дидактические требования:

1. Работа должна носить целенаправленный характер. Это достигается четкой формулировкой её цели. Задача учителя заключается в том, чтобы найти такую формулировку задания, которая вызывала бы у школьников интерес к



работе и стремление выполнить ее как можно лучше. Учащиеся должны ясно представлять, в чем заключается задача и каким образом будет проверяться ее выполнение. Это придает работе учащихся осмысленный, целенаправленный характер, и способствует более успешному ее выполнению.

2. Работа должна быть действительно самостоятельной и побуждать ученика при ее выполнении работать напряженно. Однако здесь нельзя допускать крайностей: содержание и объем исследовательской работы, предлагаемой на каждом этапе обучения, должны быть посильными для учащихся, а сами ученики – подготовлены к выполнению самостоятельной работы теоретически и практически.

3. Для самостоятельной исследовательской работы в большинстве случаев нужно предлагать такие задания, выполнение которых не допускает действия по шаблону, а требует применения знаний в новой ситуации. Только в этом случае самостоятельная работа способствует формированию инициативы и познавательных способностей учащихся.

5. В организации самостоятельной исследовательской работы необходимо учитывать, что для получения результата деятельности различным учащимся требуется разное время. Осуществлять это можно путем дифференцированного подхода к учащимся.

Наблюдая за ходом работы класса в целом и в отдельных учащихся, учитель должен вовремя переключать успешно справившихся с заданиями на выполнение более сложных.

6. Задания, предлагаемые для самостоятельной работы, должны вызывать интерес учащихся. Он достигается новизной выдвигаемых задач, необычностью их содержания, раскрытием перед учащимися практического значения предлагаемой задачи или метода, которым нужно овладеть.

7. Самостоятельные работы исследовательского характера необходимо планомерно и систематически включать в учебный процесс. Только при этом условии у учащихся будут вырабатываться твердые умения и навыки.

8. При выполнении учащимися самостоятельных исследовательских работ руководящая роль должна принадлежать учителю. Учитель продумывает систему заданий, их планомерное включение в учебный процесс. Он определяет цель, содержание и объем каждой самостоятельной работы, ее место на уроке, методы обучения различным видам самостоятельной работы.

Для самостоятельного выполнения работы нужно такое время, когда в деятельность ученика никто не вмешивается, когда он именно сам сосредоточивает свои усилия, сам решает поставленную перед ним задачу. Однако, по нашему мнению, эта точка зрения недостаточно продуктивна. Придерживаясь её, учитель исключает возможность сотрудничества и в тех ситуациях, когда имеется потребность в его помощи. Педагог не принимает участия в выполнении задания, но он организует деятельность учащихся, направляет поиск, создаёт необходимые условия [34].

Перед тем, как начинать с учениками самостоятельное исследование, необходимо четко поставить цели и задачи. Главная цель всегда должна быть одна. Потому как человек не может стремиться к двум целям одновременно, так же, как невозможно одновременно идти по двум дорогам в двух различных направлениях. Поэтому очень опасно ставить еще какую-либо цель, в этом случае часто происходит подмена цели истинной целью ложной, причем сам человек этого может не заметить. Вообще отличительная черта любой ложной цели та, что ее можно достичь довольно быстро, тогда как цель истинная - узнать новое, остается всегда, каких бы успехов не достиг ученик.

Главной целью организации самостоятельных исследований школьников является развитие их исследовательской позиции, навыков аналитического мышления. Из этого следует, что на каждом этапе

исследований нужно дать учащемуся определенную свободу в работе, иногда даже в ущерб формальному протоколу, - иначе исследование, главный смысл которого – в активизации познавательной активности учащихся, может постепенно превращаться в обычную при репродуктивной системе обучения последовательность стандартных учебных этапов.

В типичной образовательной ситуации, которая, как правило, определяет характер учебного процесса, реализуется стандартная позиционная схема «учитель» – «ученик». Первый транслирует знания, второй их усваивает; все это происходит в рамках отработанной классно-урочной схемы. При развитии исследовательской деятельности эти позиции сталкиваются с реалиями: нет готовых эталонов знания, которые столь привычны для классной доски: явления, увиденные в живой природе чисто механически не вписываются в готовые схемы, а требуют самостоятельного анализа в каждой конкретной ситуации. Это инициирует начало эволюции от объект-субъектной парадигмы образовательной деятельности к ситуации совместного постижения окружающей действительности, выражением которой является пара «коллега-коллега». Вторая составляющая – «наставник-младший товарищ» предполагает ситуацию передачи навыков практической деятельности, связанных с освоением действительности от учителя, ими обладающего, к ученику. Эта передача происходит в тесном личностном контакте, что обуславливает высокий личный авторитет позиции «наставник» и специалиста, учителя, ее носителя. Главным результатом рассмотренной позиционной эволюции является расширение границ толерантности участников исследовательской деятельности .

С другой стороны, самостоятельная исследовательская деятельность учащихся – это относительно самостоятельное изучение, решение учащимися отдельных проблем, творческих и исследовательских задач различными средствами в условиях совместной деятельности учителя и учащихся.

Ключевой фразой является «относительно самостоятельное изучение», потому что, ученик старался изучать, исследовать проблему самостоятельно,

его всегда курировать будет учитель, направлять в нужное русло, подсказывать, но не решать за него вопросы и задачи, что является очень существенным фактором.

Успех реализации любого начинания зависит, прежде всего, от учителя, а поэтому он должен раздвинуть границы самостоятельности. Учащимся необходимо дать возможность самим находить решение к трудноразрешимым задачам, в частности – решить исследовательскую задачу.

В таком случае, под самостоятельной исследовательской деятельностью понимается деятельность учащихся, связанная с решением творческих и исследовательских задач с заранее неизвестным решением. В отличие от практикума, служащего для иллюстрации тех или иных законов природы и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: постановку проблемы (или выделение основополагающего вопроса), изучение теории, связанной с выбранной темой, выдвижение гипотезы исследования, подбор методик и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы. Любое исследование, неважно, в какой области естественных или гуманитарных наук оно выполняется, имеет подобную структуру. Такая цепочка является неотъемлемой принадлежностью исследовательской деятельности, нормой ее проведения.

Главным результатом исследовательской деятельности является интеллектуальный продукт, устанавливающий ту или иную истину в результате процедуры самостоятельного исследования и представленный в стандартном виде.

Самостоятельная исследовательская деятельность должна выполнять следующие дидактические функции:

- мотивационную, которая заключается в создании таких стимулов для учащихся, которые побуждают их к изучению данного предмета, формируют интерес и позитивное отношение к работе;

- информационную, позволяющую учащимся расширить объем знаний всеми доступными способами преподнесения информации;
- контрольно-корректирующую (тренировочную), которая предполагает возможность проверки, самооценки, коррекции хода и результатов обучения, а так же выполнение тренировочных упражнений для формирования необходимых умений и навыков [17].

## **Глава 2. Обучение приёмам исследовательской самостоятельной работы школьников на уроках географии в школе**

### **2.1 Приёмы организации исследовательской деятельности на уроках**

Исследовательская деятельность характеризует качество овладения учащимися системой общеучебных умений школьников, что включает в себя правильное планирование учебного труда, его чёткую организацию, соблюдение рациональных приёмов работы с книгой и другими источниками информации, самоконтроль, своевременную коррекцию своих действий и самоанализ результатов умственного труда. Таким образом, одной из главных задач педагога является формирование у школьников умений и навыков научной организации учебного труда в процессе самостоятельной работы, навыков самопроектирования, самоорганизации, саморегулирования и самоконтроля.

Исследование проблемы развития самостоятельной исследовательской деятельности возможно на основе теории педагогических систем (В.Б. Беспалько, Н.В. Кузьминой, В. С. Библера, В.В. Серикова и др.). Вопросы формирования умения учиться исследовались как средство оптимизации и интенсификации процесса обучения (Ю.К. Бабанский, М.М. Поташник), активизации познавательной деятельности (Г.И. Щукина, М.Н. Скаткин, Т.Н. Шамова), развивающего обучения (Г.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), индивидуализации и дифференциации обучения (А. А. Кирсанов И. Унт, М.И. Махмутов), мотивации учения учащихся (А.К. Маркова Н.Г. Морозова, Г.И. Щукина), взаимосвязанного развития умений и мотивов учения (В.А. Кулько, Г.Д. Цехмистрова).

Для исследовательской деятельности учащимся необходимы такие умения как читать текст, насыщенный информацией, вычленять из него главное, ставить перед собой вопросы и находить в тексте ответы на них,

определять, что осталось не выясненным до конца, четко формулировать, что именно надо выяснить, обращаться за справкой к другому разделу книги или другой литературе и т.п. Вместе с тем, для того чтобы подготовить учащихся к применению знаний в конкретных условиях, к решению сложных вопросов, выбору из имеющегося набора решений оптимального варианта и т.д., необходимо сформировать определенные умения в решении задач [22].

Исследовательскую деятельность у учащихся можно и нужно организовывать на различных уровнях, от воспроизведения действий по образцу и узнавание объектов путем их сравнения с известным образцом до составления модели и алгоритма действий в нестандартных ситуациях. Это переориентирует исследовательскую работу с традиционной цели - простого усвоения знаний, приобретения умений и навыков, опыта творческой и научно-информационной деятельности – на развитие внутренней и внешней самоорганизации учащегося, активно преобразующего отношения к получаемой информации, способности выстраивать индивидуальную траекторию самообучения.



Рис. 7. Уровни накопления навыков самостоятельной исследовательской работы

Данная особенность постановки целей имеет дидактическое значение для педагогической деятельности – преподаватель может ориентироваться на представленную номенклатуру при организации исследовательской работы учащихся. Вместе с тем важно научить школьника самого ставить перед собой цели. На разных занятиях в ходе анализа нового материала, при проверке заданий желательно вначале подводить учащегося к пониманию цели педагога, а затем к самостоятельной постановке своих, имеющих для него личностный смысл целей. Важное условие при этом – цели школьников должны быть реально достижимыми [28].

Необходимо отметить, что самостоятельная работа обладает большим потенциалом для развития различных умений школьников. Так, основными из них являются:

- умения работать с книгой (учебником, математическим текстом, справочниками, таблицами и др.), работа по плану, алгоритму, предписанию. Навыки работы учащихся по плану особенно успешно развиваются на уроках физики. Так, умение работать по образцу не



приходит само собой, а требует специальных приемов работы учителя, на уроках физики можно применять карточки с пропусками;

- классификация, систематизация учебного материала успех самостоятельной работы нередко зависит от умения систематизировать учебный материал;
- навыки самоконтроля и самоанализа.

Таким образом, анализ психолого-педагогической и методической литературы показывает, что организация самостоятельной работы, руководство ею – это ответственная и сложная работа каждого учителя. Воспитание активности и самостоятельности необходимо рассматривать как составную часть воспитания учащихся. Эта задача выступает перед каждым учителем в числе задач первостепенной важности.

Эффективность самостоятельной работы, формирование навыков самостоятельной деятельности во многом зависит от своевременного анализа результатов работы, когда у ученика еще не окончен процесс корректировки собственных новых знаний, очевидно, что анализ самостоятельной работы должен носить обучающий характер, т.е. не просто констатировать количество ошибок, а производить их разбор, с тем, чтобы учащиеся смогли до конца понять вопросы, в которых сделали ошибки.

Организуя самостоятельную исследовательскую работу ученика, учитель ненавязчиво раскрывает конфликтную ситуацию при изучении материала. Нет необходимости придумывать противоречия, проблемы, конфликтные ситуации, они есть в каждой теме, они составляют суть процесса познания любого объекта или процесса.

Практический опыт учителей многих школ показал, что:

1. Систематически проводимая самостоятельная работа (с учебником по решению задач, выполнению наблюдений и опытов) при правильной ее организации способствует получению учащимися более глубоких и прочных

знаний по сравнению с теми, которые они приобретают при сообщении учителем готовых знаний.

2. Организация выполнения учащимися разнообразных по дидактической цели и содержанию самостоятельных работ способствует развитию их познавательных и творческих способностей, развитию мышления.

3. При хорошо продуманной методике проведения самостоятельных работ ускоряются темпы формирования у учащихся умений и навыков практического характера, а это в свою очередь оказывает положительное влияние на формирование познавательных умений и навыков, а значит и готовность к исследовательской деятельности.

Основаниями отбора содержания самостоятельной исследовательской работы являются Федеральный государственный образовательный стандарт, источники самообразования (литература, опыт, самоанализ), индивидуально-психологические особенности учеников (обучаемость, интеллект, мотивация, особенности учебной деятельности). При этом важную роль играет подборка учебного материала, т.к. с его помощью мы черпаем информацию содержания обучения. Однако сама по себе информация вне потребности ребенка не имеет для него никакого значения и не оказывает никакого воздействия. Если же информация созвучна потребностям учащегося и подвергается эмоциональной переработке, то он получает импульс к последующей деятельности. Для этого содержание учебного материала должно быть доступно ученику, должно исходить из имеющихся у него знаний и опираться на них и на жизненный опыт детей, но в то же время материал должен быть достаточно сложным и трудным.

При самостоятельном обучении у школьников формируются прочные мотивы учения, постоянного совершенствования, самообучения, самовоспитания и самоорганизации в ходе урока. Такой урок обучает рациональной организации самостоятельной и учебно–тренировочной

деятельности. Так как по форме и содержанию самостоятельные работы могут быть разнообразны, это позволяет значительно повышать интерес учащихся к предмету и влиять на совершенствование процесса обучения [14].

Классифицируя самостоятельные исследовательские работы по основному виду и **способу деятельности учащихся**, можно подразделить их на следующие семь групп:

- 1) работа с учебником и дополнительной (учебной и научно–популярной) литературой;
- 2) экспериментальные и практические работы;
- 3) аналитико-вычислительные;
- 4) графические;
- 5) проектно-конструкторские;
- 6) работы по классификации и систематизации;
- 7) применение знаний для объяснения или предсказания явлений и свойств тел.

Работы творческого характера при данной классификации в самостоятельную группу не выделены, так как они вошли в число экспериментальных, графических и аналитико-вычислительных работ.

Таблица 7

Классификация исследовательских (творческих) самостоятельных работ [38]

| <b>Виды</b>                   | <b>Характеристики работ</b>   |
|-------------------------------|---|
| экспериментально-практические | отнесены все виды работ, связанные с выполнением наблюдений, опытов и изучением устройства приборов по моделям и натуральным образцам |

|                          |  |
|--------------------------|--|
| проектно-конструкторские | отнесены виды работ, связанные с конструированием, проектированием, моделированием. Сюда же включены работы по изучению устройства макетов и моделей по схемам и чертежам.   |
| графические              | отнесены работы, связанные с анализом и построением графиков, работы со схемами, чертежами, рисунками, картами   |
| аналитико-вычислительные | отнесены не только задачи с конкретными числовыми данными, но и задачи, решение которых может быть осуществлено лишь в общем виде; в эту группу включены также задания, в которые входит анализ формул или вывод формул, выражающих связь между физическими величинами |

Таким образом, анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил выявить множество подходов к определению целей, задач и видов самостоятельной исследовательской работы учащихся.

При изучении географии значительное место принадлежит использованию условных средств наглядности и цифрового материала. Это различные таблицы, схемы, диаграммы, графики, что может явиться основой для исследовательской работы. Самостоятельный анализ содержания таблиц и диаграмм, сопоставление их данных, подводят учащихся к необходимым выводам, что составляют новые знания.

## **2.2 Содержание самостоятельной исследовательской деятельности учащихся на уроках географии**

Содержание географического образования в школе формирует у школьников знания основ географического пространства на глобальном уровнях, а также умения правильно ориентироваться в пространстве (не без помощи **учителя географии**). Как известно, формирование готовности учащихся использовать освоенные знания, умения в жизни происходит в **практической деятельности**. Ориентация школьного географического образования на компетентностный подход предполагает усиление его практической направленности. "Усиление" не означает увеличение количества практических работ в содержании. Речь идёт о методике, направленной на формирование умений школьников. Наступивший XXI век, век информационных технологий, требует от преподавателя географии не столько "наполнения" головы школьника разнообразной информацией, которая содержится во все возрастающих по объёму школьных учебниках географии, сколько обучению умениям самостоятельно получать нужную географическую информацию, анализировать её. Новые задачи невозможно решить, используя устаревшие методы обучения географии. Все больше возрастает роль хорошо организованной учебной деятельности учащихся на уроке. Учащиеся должны иметь возможность сами освоить приемы работы с учебником, географической картой в атласе и настенной картой, отбирать нужные им знания из просмотренных видеофильмов, компьютерных программ [30].

Основной целью учебной географии является овладение основами географических знаний как средством формирования личности школьника. Именно география как мировоззренческий междисциплинарный предмет должна помочь учащимся осознать свое место в мире и понять их тесную взаимосвязь с окружающей природной и социальной средой. Изучение географии направлено на развитие личной ответственности школьника за все происходящее в окружающем нас мире. Школьные курсы географии должны

помочь детям адекватно реагировать на происходящие вокруг изменения и осознанно заниматься практической деятельностью с позиций современной географической науки. В конечном итоге школьная география призвана помочь решить задачу выживания в современном мире, а географическое мышление должно стать частью общественного сознания, которое во многом формируется в период обучения в школе [1].

Особенность современного процесса обучения – переход от традиционного к личностно ориентированному обучению, направленному на саморазвитие и самовоспитание школьников. Поэтому основой изучения географического содержания может быть технология организации учебной деятельности школьников в рамках личностно ориентированного обучения. [48].

Задача учителя при этом заключается в выявлении избирательности ученика к содержанию, виду, форме учебного материала, его мотивации, наблюдении процесса самореализации, предпочтения к видам деятельности.

Основу организации учебной деятельности составляет решение учащимися системы учебных географических задач, которые создают условия для развития комплексного стиля мышления, способствуют мыслить пространственно, во временном аспекте, решать географические проблемы, действовать в природе с позиции экологической целесообразности; уметь работать с географическими картами, справочниками, вести наблюдения.

В связи с этим реализация целей географического образования школьников предполагает соблюдение следующих условий:

1. создание специальных учебно–познавательных мотивов, так как реальный смысл учения определяется для школьников не целями, а мотивами, отношением их к предмету;

2. постановка познавательной цели и учебных задач, которые своим содержанием программируют направленность учащихся на открытие, фиксацию и усвоение нового способа деятельности;

3. постановка учебной задачи чаще всего реализуется посредством создания проблемной ситуации знания– незнания;

4. способ учебной деятельности вырабатывается школьником самостоятельно в процессе решения учебных задач, что принципиально отличается от традиционных методических приемов, которые изложены в виде готовых правил, образцов, алгоритмов в учебниках, объясняются и закрепляются учителем.

В системе основного общего образования география – единственный школьный предмет, содержание которого одновременно охватывает многие аспекты как естественного, так и гуманитарно-общественного научного знания. Это позволяет формировать у учащихся:

комплексное представление о географической среде как среде обитания (жизненном пространстве) человечества посредством знакомства с особенностями жизни и хозяйства людей в разных географических условиях; целостное восприятие мира не в виде набора обособленных природных и общественных компонентов, а в виде взаимосвязанной иерархии целостных природно-общественных территориальных систем, формирующихся и развивающихся по определенным законам [1].

Целями изучения географии в основной школе являются:

- познание на конкретных примерах многообразия современного географического пространства на разных его уровнях, что позволяет сформировать географическую картину мира;
- познание характера, сущности и динамики главных природных, экологических, процессов, происходящих в географическом пространстве мира;

- понимание главных особенностей взаимодействия природы и общества на современном этапе его развития, значения охраны окружающей среды и рационального природопользования, осуществления стратегии устойчивого развития в масштабах мира;
- понимание закономерностей размещения населения и территориальной организации хозяйства в связи с природными, социально-экономическими и экологическими факторами, зависимости проблем адаптации и здоровья человека от географических условий проживания;
- формирование навыков и умений безопасного и экологически целесообразного поведения в окружающей среде [30].

Федеральный государственный образовательный стандарт по географии [24] гласит, что личностным результатом обучения географии в основной школе является формирование всесторонне образованной, инициативной и успешной личности, обладающей системой современных мировоззренческих взглядов, ценностных ориентаций, идейно-нравственных, культурных и этических принципов и норм поведения.

Важнейшие личностные результаты обучения географии:

ценностные ориентации выпускников основной школы, отражающие их индивидуально-личностные позиции:

- осознание себя как члена общества на глобальном и локальном уровнях (житель планеты Земля);
- осознание целостности природы, населения и хозяйства Земли, материков, их крупных районов и стран;
- осознание единства географического пространства как единой среды обитания всех населяющих ее народов, определяющей общность их исторических судеб;



- осознание значимости и общности глобальных проблем человечества;
- гармонично развитые социальные чувства и качества:
- эмоционально-ценностное отношение к окружающей среде, необходимости ее сохранения и рационального использования;
- патриотизм, любовь к своей местности, своему региону, своей стране;
- уважение к истории, культуре, национальным особенностям, традициям и образу жизни других народов, толерантность;
- образовательные результаты - овладение на уровне общего образования законченной системой географических знаний и умений, навыками их применения в различных жизненных ситуациях [1].

Метапредметные результаты освоения выпускниками основной школы программы по географии заключаются в формировании и развитии посредством географического знания:

- познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей учащихся;
- гуманистических и демократических ценностных ориентаций, готовности следовать этическим нормам поведения в повседневной жизни и производственной деятельности;
- способности к самостоятельному приобретению новых знаний и практических умений, умения управлять своей познавательной деятельностью;
- готовности к осознанному выбору дальнейшей профессиональной траектории в соответствии с собственными интересами и возможностями.

Кроме того, к метапредметным результатам относятся универсальные способы деятельности, формируемые в том числе и в школьном курсе

географии и применяемые как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях:

- умения организовывать свою деятельность, определять ее цели задачи, выбирать средства реализации цели и применять их на практике, оценивать достигнутые результаты;
- умения вести самостоятельный поиск, анализ, отбор информации, ее преобразование, сохранение, передачу и презентацию с помощью технических средств и информационных технологий;
- организация своей жизни в соответствии с общественно значимыми представлениями о здоровом образе жизни, правах и обязанностях гражданина, ценностях бытия и культуры, социального взаимодействия;
- умение оценивать с позиций социальных норм собственные поступки и поступки других людей;
- умения взаимодействовать с людьми, работать в коллективах с выполнением различных социальных ролей, представлять себя, вести дискуссию, написать письмо, заявление и т.п.;
- умения ориентироваться в окружающем мире, выбирать целевые и смысловые установки в своих действиях и поступках, принимать решения.

Предметными результатами освоения выпускниками основной школы программы по географии являются:

- понимание роли и места географической науки в системе научных дисциплин, ее роли в решении современных практических задач человечества и глобальных проблем;

- представление о современной географической научной картине мира и владение основами научных географических знаний (теорий, концепций, принципов, законов и базовых понятий);
- умение работать с разными источниками географической информации;
- умение выделять, описывать и объяснять существенные признаки географических объектов и явлений;
- картографическая грамотность;
- умение вести наблюдения за объектами, процессами и явлениями географической среды, их изменениями в результате природных и антропогенных воздействий, оценивать их последствия;
- умение применять географические знания в повседневной жизни для объяснения и оценки разнообразных явлений и процессов, адаптации к условиям проживания на определенной территории, самостоятельного оценивания уровня безопасности окружающей среды как сферы жизнедеятельности;
- умения соблюдать меры безопасности в случае природных стихийных бедствий и техногенных катастроф [1].

Опираясь на положения Государственного стандарта, выделяем те ключевые компетентности, которыми овладевают учащиеся в результате географического образования:

- умение пользоваться географической картой; умение работать с числовой информацией;
- умение работать с ГИС и информацией средств масс-медиа;
- умение самопрезентации и способность к самоопределению;
- способы социально - ответственного поведения в природе и антропогенной среде;

- умение работать в коллективе, команде, принимать решения и нести ответственность за них;
- навыки толерантного отношения к культурным особенностям народов и регионов, умение вступать в коммуникацию с целью быть понятым.

Решение задачи компетентностного подхода ориентирует на усиление практической направленности обучения географии, направленную, прежде всего, на увеличение прочности формируемых умений учащихся как показателя качества географического образования [30].

Таким образом, анализ методической литературы позволил нам утверждать, что география как учебный предмет обладает значительным потенциалом в формировании культуры труда учащихся посредством организации системы самостоятельных работ по предмету.

География как учебная дисциплина обладает значительным потенциалом в формировании универсальных учебных действий учащихся подросткового возраста: при соблюдении следующих психолого-педагогических условий:

1. учёт возрастных и индивидуальных особенностей учащихся;
2. разработка специальных средств развития универсальных учебных действий учащихся в процессе самостоятельной работы на уроках географии.

Таким образом, правильно организованная самостоятельная исследовательская работа на уроках географии позволяет развивать общеучебные умения и, как следствие, разностороннюю развитость личности школьников.

На базе Муниципального общеобразовательного учреждения СОШ № 145 г. Красноярска в период с февраля 2015 года по март 2015 года проводилась исследовательская работа по организации самостоятельной исследовательской деятельности учащихся. В качестве экспериментальной

площадки был выбран 7 «и» класс. В этом классе 25 человек: 10 мальчиков и 15 девочек. В процессе педагогического наблюдения было выявлено, что ученики с интересом делают сообщения по изучаемой теме и стараются найти дополнительный материал. Но это был ограниченный круг активных учеников.

На начальном этапе работы были определены задачи:

- Определить уровень сформированности знаний, умений и навыков учащихся.
  - Выявить отношение школьников к самостоятельной работе, стимулы самостоятельной учебной деятельности, сформированность мотивации к самостоятельной работе.
  - Установить характерные черты и особенности учебной деятельности учеников, возникающие затруднения при выполнении самостоятельной работы.

Для решения поставленных задач использовались такие методы, как наблюдение, тестирование, анкетирование, беседа

Для проведения диагностики учащихся 7 класса были использованы следующие методы и методики:

1. Выявление уровня активности учеников на уроках географии.
2. Анкеты на выявление:
  - а) уровня сформированности общеучебных умений;
  - б) особенностей процесса самостоятельной деятельности учащихся;
  - в) отношения учащихся к самостоятельной работе и отдельным ее видам; мотивы самостоятельной деятельности и потребность учащихся в педагогическом руководстве;
  - г) оценки учащимися стимулов самостоятельной учебной деятельности; характер влияния стимулов на деятельность учащихся.

д) оценки формируемых качеств самостоятельной деятельности;

3. Листы наблюдения.

4. Анализ продуктов деятельности учащихся.

Данные, полученные в ходе использования вышеуказанных методик, представлены в сводных таблицах, приведены ниже.

Таблица 8

Результаты диагностики выявления уровня активности учеников на уроках географии

| Показатель активности         | Количество учащихся | Удельный/вес к общему числу учащихся в классе |
|-------------------------------|---------------------|---|
| Редко (от 1 до 3 баллов)      | 14                  | 56%   |
| Часто (от 4 до 7 баллов)      | 7                   | 28%   |
| Постоянно (от 8 до 10 баллов) | 4                   | 16%   |

Большинство учеников класса редко проявляют активность на уроках географии. Из тех, кто часто проявляет активность, в основном, выражают её в желании ответить около доски и подготовить дополнительный материал для выступления перед классом. Самая активная часть класса предпочитают выполнить дополнительное задание учителя. Таким образом, мы видим, что большая часть класса пассивна на уроках географии.

Диагностика сформированности общеучебных умений позволяет определить готовность школьника к учебной деятельности. Диагностика сформированности общеучебных умений производилась методом анкетирования, наблюдения за деятельностью учащихся, а также посредством анализа продуктов деятельности детей. Результаты данной диагностики показали следующее:

## Результаты диагностики общеучебных умений учащихся

*(указано количество учащихся)*

| <b>Уровень сформированности умений</b> | <b>Умение накапливать информацию</b> | <b>Умения творчески перерабатывать информацию</b> | <b>Умения выдавать новую информацию</b> |
|--|--------------------------------------|---|---|
| высокий уровень                        | 4                                    | 7   | 7                                       |
| средний уровень                        | 7                                    | 8   | 9                                       |
| низкий уровень                         | 14                                   | 10  | 9                                       |

Учащимся также предлагалось заполнить анкету "Умеете ли вы учиться?" Школьники должны оценить уровень овладения ими общеучебными умениями, проставив в соответствующую графу баллы.

Были получены следующие результаты:

Таблица 10

| <b>высокий</b> | <b>средний</b> | <b>низкий</b> |
|----------------|----------------|---------------|
| 20%            | 28%            | 52%           |

В соответствии с данными критериями можно выделить три уровня самостоятельности: подражательно-пассивный (низкий), активно-поисковый (средний), интенсивно-творческий (высокий).

Критерии выделения уровней:

1) степень сформированности знаний и умений (их глубина, комплексность, гибкость, взаимосвязь в процессе осуществления деятельности);

2) содержание и устойчивость мотивации (проявление ситуативных и устойчивых мотивов, комплекс мотивов, их общественная направленность, связь с жизненными планами учащимися);

3) отношение учащихся к учебной деятельности, ее нравственные основы (проявление интеллектуальной и практической инициативы, активности, ответственности, самоконтроля, взаимоконтроля, сотрудничества).

Раскроем кратко содержание каждого уровня.

**Низкий уровень.** Низкий уровень самостоятельности характеризуется применением знаний на уровне воспроизведения. Слабо выражена их системность и межпредметные связи. Поэтому предметные и обще-учебные умения используются только в стандартных ситуациях. Слабо представлены умения, связанные с мыслительным анализом условий задач. Самоконтроль проявляется редко. Мотивы носят ситуативный характер и связаны обычно с внешним побуждением. Познавательная потребность не выражена. Активность проявляется редко, ответственность чаще стимулируется внешним контролем. Выражена потребность в помощи товарищей и учителя.

**Средний уровень** – свободное применение знаний в знакомой, стандартной ситуации. Цель работы, учебную задачу выдвигает сам педагог, но планировать ее решение учащийся может сам. Выполняя типовые упражнения, примеры, излагая текст, учащийся подвергает материал частичной реконструкции, суть вопроса умеет раскрыть своими словами, не копируя учебник. Проявляется интерпретирующая активность. Однако межпредметные умения, навыки обобщения и систематизации материала развиты недостаточно. Если учебная задача усложнена или требует творческого решения, как правило, возникают затруднения и неудачи. Успешно осуществляется взаимоконтроль и самоконтроль, но преимущественно после завершения работы. Сам же процесс деятельности



контролируется слабо. Для этого уровня самостоятельности характерен чаще один, но устойчивый мотив (желание узнать новое, чувство долга и др.).

**Высокий уровень.** Учащийся успешно применяет знания в новой, нестандартной ситуации. При этом обнаруживается их системность, умение учащегося устанавливать внутрипредметные и межпредметные связи. Наблюдается высокий уровень прогнозирования собственной деятельности: учащийся сам может поставить перед собой цель, способен видеть и сформулировать учебную проблему, планировать этапы ее решения. У учащихся, обладающих высоким уровнем самостоятельности, может быть хорошо выражена оригинальность мышления, умение использовать различные средства обучения. Наблюдается высокая интенсивность самостоятельной деятельности, в процессе которой постоянно осуществляется самоконтроль. Процесс решения задачи непрерывно соотносится с ее условиями. Выражаются общественно значимые мотивы: активное отношение к работе товарищей, готовность сотрудничать с учителем, одноклассниками и т.д. Отмечается высокая ответственность за результаты индивидуального и коллективного труда.

Проведение анкетирования с вопросами закрытого типа, применялось нами для решения первой задачи и была проведена среди учеников. Полученные результаты показали, что учащиеся к самостоятельной работе относятся в большей степени негативно.

Таблица 11

Отношение учеников к самостоятельной работе

| <b>Отрицательно</b> | <b>Безразлично</b> | <b>Положительно</b> |
|---------------------|--------------------|---------------------|
| 48%                 | 20%                | 32%                 |

А в качестве мотивов, возникающих под влиянием самостоятельной исследовательской работы, наиболее часто отмечались такие желания как:

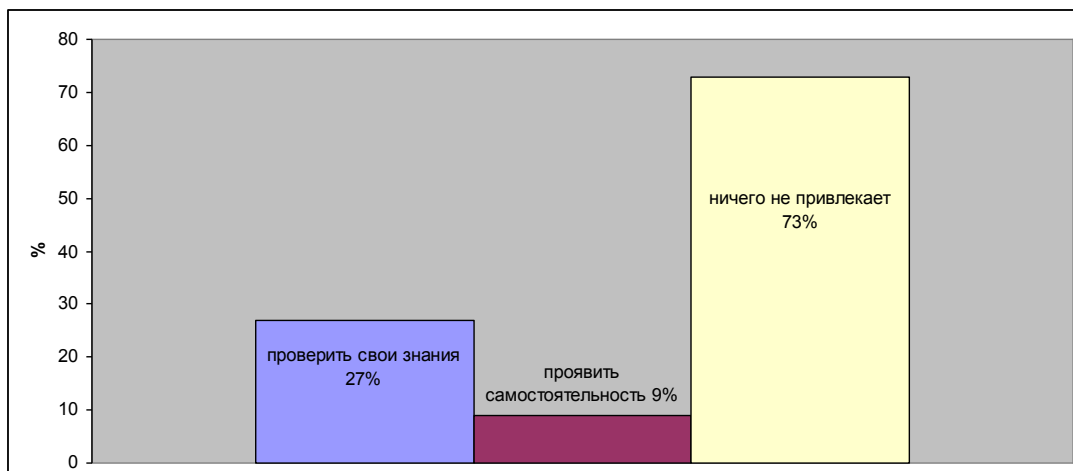


Рис.8. Мотивы возникающие при выполнении самостоятельной исследовательской деятельности

Что касается видов работ, стимулирующих интерес к самостоятельной исследовательской деятельности:

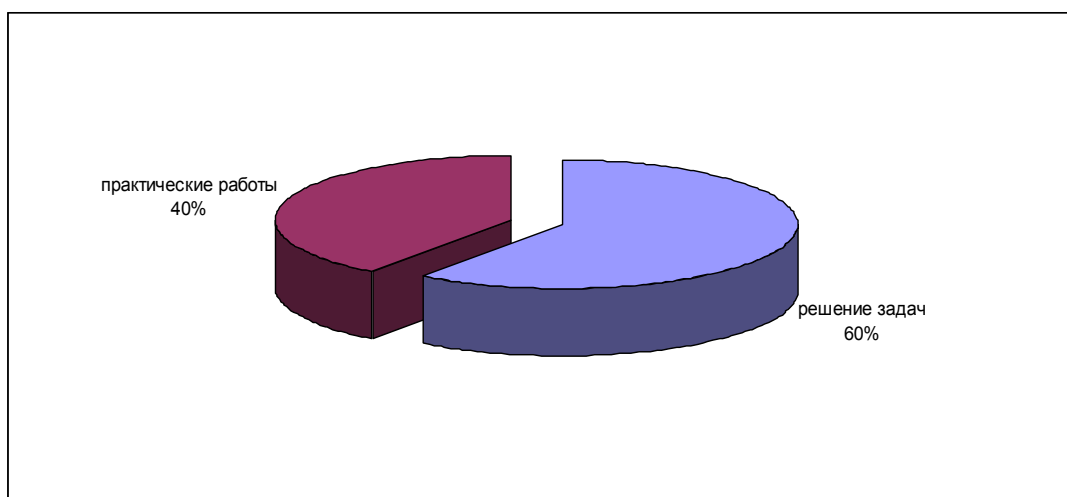


Рис.9. Виды работ стимулирующие интерес.

Было установлено также, что при выполнении самостоятельных работ школьникам чаще всего требуется объяснение задания, и ответы учителя на возникающие по мере его выполнения вопросы учеников, а так же нужен подробный инструктаж, образец выполнения работы.

Сравнивая эти данные с данными, характеризующими потребность в тех же приемах руководства, мы установили, что им требуется более подробная инструкция к выполнению.

Оценка учителями, работающими в данном классе, стимулов самостоятельной учебной деятельности проводилась с использованием анкеты "Учителя о стимулах" и "Учащиеся о стимулах".

Среди наиболее эффективных были отмечены: интерес ученика к предмету, интересное задание, посильное задание, поощрение преподавателя, требовательность преподавателя.

На основании полученных данных можно сделать следующие выводы:

1. Большинство учеников относятся к самостоятельной работе негативно или безразлично.
2. В качестве мотива выполнения самостоятельной работы в основном выступает возможность проверить свои знания, а не возможность их пополнить и углубить, проявить самостоятельность.
3. При выполнении самостоятельной работы учащимся требуется более подробный инструктаж.
4. Наиболее эффективными стимулами самостоятельной учебной деятельности являются интересное задание, посильное задание, требовательность преподавателя.

В ходе наблюдения было установлено, что многие учащиеся затрудняются работать с картой, при сравнении имеющихся данных, при анализе результатов. На наш взгляд, это связано с недостаточной подготовкой школьников к работе, с непониманием цели работы.

Результаты диагностики были соотнесены нами с выделенными критериями и уровнями развития самостоятельности. В итоге было выявлено:

Таблица 12

Параметры самостоятельной деятельности школьников

| <b>Высокий уровень<br/>(интенсивно-творческий)</b> | <b>Средний уровень<br/>(активно-поисковый)</b> | <b>Низкий уровень<br/>(подражательно-пассивный).</b> |
|--|--|--|
| 20% (3 человека)                                   | 32% (8 человек)                                | 56% (14 человек)                                     |

Выяснилось, что в связи с отсутствием положительной мотивации у большинства школьников самостоятельность как качество личности развита слабо, что к выполнению самостоятельной работы, со слабой реализацией подхода, согласно которому самостоятельность может эффективно развиваться на практических занятиях. Установлено, что проблеме развития самостоятельности учащихся на занятиях по географии уделяется недостаточное внимание, отсутствует учет организационных и содержательных аспектов развития самостоятельности. Согласно структуре самостоятельности (мотив - умения - воля), можно отметить недостаточное развитие у учащихся одного или нескольких ее компонентов.

Таким образом, анализ результатов проведенной психолого-педагогической диагностики позволил нам определить начальный уровень сформированности способностей учащихся работать самостоятельно.

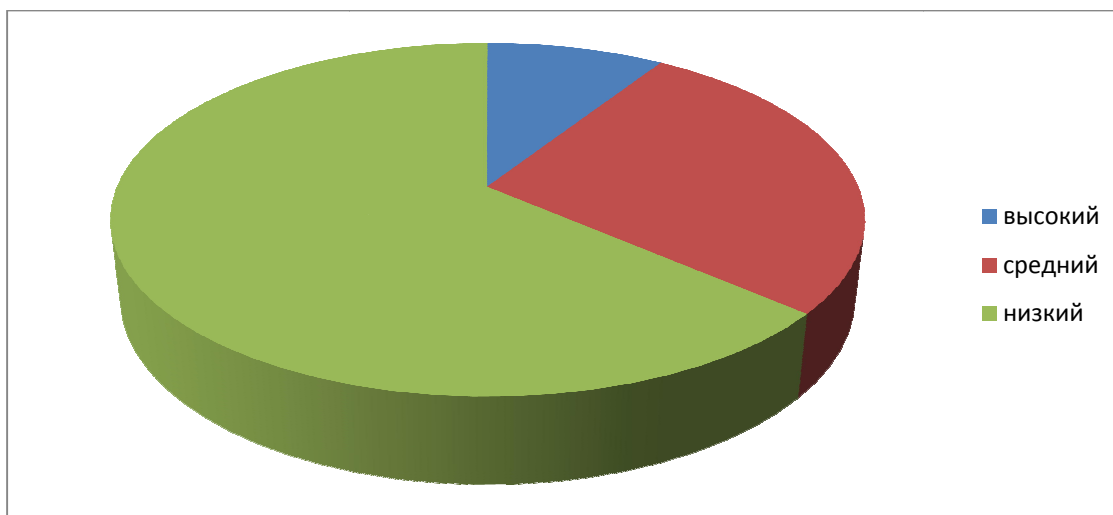


Рис. 10. Уровни сформированности у учащихся способности работать самостоятельно.

Итоги проделанной работы позволили сформулировать требования к организации самостоятельной исследовательской работе учащихся в процессе обучения географии на примере 7 класса.

1. Разработать уроки по географии, включающие элементы самостоятельной исследовательской работы.
2. Сформировать положительную мотивацию учащихся к самостоятельной работе.
3. Стимулировать самостоятельную деятельность учащихся, направленную на преодоление возникающих затруднений.
4. Совершенствовать качества самостоятельной деятельности на занятиях по географии.

На основании выявленных интересов, склонностей и способностей учащихся 7 класса на данном этапе эксперимента был разработан комплекс средств для самостоятельной исследовательской работы способствующий формированию умений самостоятельно работать на уроках географии.

Приведем некоторые фрагменты уроков с описанием средств развития навыков самостоятельной исследовательской работы у учащихся.

В ходе работы школьникам 7 класса было предложено на выбор несколько тем для более глубокого изучения. Это вопросы, не изучаемые в

соответствии с программными требованиями, но расширяющие границы знаний по предмету. Это такие темы: ( По топонимике Южной Америки; водопады Южной Америки; как выглядела бы природа Южной Америке, если бы Анды располагались не на западном побережье материка, а на восточном?)

| Задание                      | Учащиеся Ф.И.  | Результат   |
|------------------------------|--|---|
| По топонимике Южной Америки. | вызвалось два ученика:<br>Макаревич Аделина,<br>Хилиманюк Виктор | составлена презентация на тему:<br>«Значение названий стран и столиц Южной Америки» и «Происхождение названия водопада Анхель». |
| Горная система Анды          | Близнюков Александр  | Представил в виде Эссе  |

В результате самостоятельной исследовательской работы, у учащихся повысился уровень самостоятельности.

|                 | <b>умение<br/>накапливать<br/>информацию</b> | <b>умения<br/>творчески<br/>перерабатывать<br/>информацию</b> | <b>умения<br/>выдавать новую<br/>информацию</b> |
|-----------------|--|---|---|
| Высокий уровень | 11   | 10  | 12  |
| Средний уровень | 9  | 8   | 7   |
| Низкий уровень  | 5  | 7   | 6   |

По данной таблице видно, что учащиеся из пассивной позиции обучения перешли в активную. У ребят появился интерес к географии. И как следствие улучшились оценки.

### **Заключение**

Проблема формирования самостоятельной исследовательской деятельности при изучении географии, рассматриваемая в различных аспектах педагогами не утратила всей актуальности и сегодня. Обучить учащихся самостоятельно приобретать знания из различных источников информации самостоятельным путем, овладеть как можно большим

разнообразием видов и приемов самостоятельной работы – это ответственная задача учителя.

Нужно повысить научный уровень преподавания и качество знаний школьников и в то же время преодолеть их перегрузку. Соответственно этим требованиям необходимо поднять уровень преподавания, нацелить его на формирование у подрастающих поколений современной научной картины мира, а также знаний о практическом применении наук. Нужно, чтобы теория предмета в большей мере способствовала развитию позитивных способностей школьников.

Это достигается целым комплексом средств: совершенствование содержания образования, улучшением качества учебников и других средств обучения, развитием эвристической деятельности школьников в процессе обучения на основе проблемности. В процессе рассмотрения данной проблемы выяснилось, что для эффективной организации самостоятельной работы школьника учитель должен уметь спланировать познавательный процесс учащегося и правильно выбрать способ решения задачи, при этом большое значение уделяется подборке учебного материала.

Повышение качества обучения тесно связано с совершенствованием методики организации занятий на уроке.

Для повышения качества обучения особое значение имеет развитие устойчивого познавательного интереса школьников к предмету. Ученики должны понимать, каков смысл изучения предлагаемого материала. Более того, современные школьники вправе желать, чтобы учебная деятельность была интересной, приносила удовлетворение.

Самостоятельная исследовательская деятельность по географии может осуществляться как в условиях полевых работ или стационарных наблюдений за природными объектами и явлениями, так и в виде смыслового анализа литературного, статистического, картографического материалов на уроке. Ценность этой работы заключается в том, что уже на школьном этапе



образование молодежи прививаются практические навыки исследовательской деятельности.

Самостоятельная исследовательская деятельность по географии, которая может быть выражена в конкретном деле, материальном или интеллектуальном продукте среди школьников способствует росту престижа географии, пробуждает к ней интерес.

Однако мало возбудить познавательный интерес у ученика. Необходимо четко осознавать цели обучения и показать, как достигнуть эти цели.

Сложившаяся система общеобразовательной подготовки, внедрение ФГОС (Федерального государственного образовательного стандарта) кладут в подножье реализации основной образовательной программы школы системно - деятельностный подход, который предполагает «разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития обучающегося ...». Это еще раз подчеркивает, что познавательные интересы школьников, индивидуальные потребности и запросы ученика в исследовании могут реализовываться в самостоятельной исследовательской деятельности, что будет способствовать восполнению интеллектуального потенциала общества [25].

Настоящая дипломная работа дала лишь начало для понимания практической значимости организации самостоятельной исследовательской деятельности школьников и будет продолжена в непосредственной работе учителем географии.

#### **Библиографический список**

1. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. В.И. Андреев – 2-е изд. - Казань: Центр инновационных технологий, 2000.
2. Бабанский, Ю.К. Методы стимулирования учебной деятельности школьников в процессе обучения // Выбор методов обучения в средней школе/ Под ред. Ю.К. Бабанского. - М 2001.

3. Бардин К.В. Как научить детей учиться. / К.В. Бардин. – М.: Просвещение, 2001.
4. Бунакова Т.М., Родионова И.А. Тесты и практические задания по географии. / Т.М. Бунакова, И.А. Родионова. – М.: Московский лицей, 2006.
5. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе/ В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003.
6. Безруких М.М., Ефимова С.П. Знаете ли вы своего ученика? / М.М. Безруких, С.П. Ефимова. – М.: Просвещение, 2002.
7. Буряк, В.К. Самостоятельная работа учащихся. / В.К. Буряк. – М.: Просвещение. 1999.
8. Воровщиков С.Г. Учебно – познавательная компетентность старшеклассников: состав, структура, деятельностный компонент: Монография. / С.Г. Воровщиков. - М.: АПК и ППРО, 2006.
9. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз. 2007.
10. Венгер Л.А. Психология/ Л.А. Венгер, В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 2004.
11. Гальперин П.Я. Формирование умственных действий и понятий. – М.: Прогресс, 1999.
12. География в таблицах.6 - 10 кл.: Справочное пособие / Авт. - сост.В. В. Климанов, О.А. Климанова. – М.: Дрофа, 2007.
13. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Как учить школьников работать с учебником. / Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая. – М.; 2005 г.

14. Гуревич К.М., Горбачёва Е.И. Умственное развитие школьников: критерии и нормативы. / К.М. Гуревич, Е.И. Горбачёва. – М.: Знание, 2003.
15. Данилов М.А., Скаткин М.И. Дидактика средней школы. / М.А. Данилов, М.И. Скаткин, – М.: Просвещение, 1999.
16. Дьяченко В.К. Новая дидактика. / В.К. Дьяченко. – М., Нар. образование, 2001.
17. Душина И.В. Методика обучения географии в общеобразовательных учреждениях. / И.В. Душина. – М.: Дрофа, 2007.
18. Есипов, Е.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. / Е.П. Есипов. – М.: Дрофа, 2001.
19. Жарова, Л.В. Управление самостоятельной деятельностью учащихся / Л.В. Жарова. – Л.: - 2001.
20. Зинченко С.Н. Почему детям бывает трудно учиться. / С.Н. Зинченко. – Киев. Рад. Школа, 1999.
21. Кулько В.А., Цэхлистрова Г.Д. Формирование у учащихся умений учиться. / В.А. Кулько, Г.Д. Цэхлистрова. – М.: Педагогика, 2001.
22. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 2 – М-Л.: Издательство АПН РСФСР, 1948.
23. Федеральный базисный учебный план и примерные учебные планы для образовательных учреждений РФ, реализующих программы общего образования. / М., 2003.
24. Федеральный закон "Об образовании" от 10.07.1992 N 3266-1 (последние изменения от 24.04.2008 N 50-ФЗ)
25. Федеральный государственный стандарт нового поколения. М., 2012
26. Ивин А.А. Искусство правильно мыслить. / А.А. Ивин. – М.: Просвещение, 2005.

27. Кабанова– Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. /Е.Н. Кабанова– Меллер. - М. - Педагогика, 2003.
28. Калмынова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. / З.И. Калмынова. – Знание, 2005.
29. Коджаспирова Г.М., Педагогика. / Г.М. Коджаспирова. – М.: 2003.
30. Кон, И.С. Психология старшеклассника. / И.С. Кон. – М.: 1997.38.
31. Кулько В.А., Цехлистрова Г.Д. Формирование у учащихся умений учиться. / В.А. Кулько, Г.Д. Цехлистрова. – М.: Педагогика, 2001.
32. Ковалевская М.К. Самостоятельная работа учащихся по экономической географии. / М.К. Ковалевская. – М.: Дрофа, 2003.
33. Материалы научно-методической конференции. Г. Красноярск, 26 марта 2004 года. – Красноярск: РИО КГПУ, 2004. – 80 с.
34. Наумов А.С., Даньшин А.И., Денисов Н.Б. и др. Задачи по географии / А.С. Наумов, А.И. Даньшин, Н.Б. Денисов. - М.: МИРОС, 2005.
35. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 2003.
36. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х т. / И.П. Подласый. – М., "Владос", 2007.
37. Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х т. – М., 2005.
38. Слостёнин, В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е., Н. Педагогика. / В.А. Слостёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2007.
39. Социальная педагогика. /Ред. Никитин В.А. – М., Владос, 2002.
40. Сиротин, В.И. Самостоятельные и практические работы по географии. / В.И. Сиротин. – М.: Дрофа, 2001.

41. Татьянченко Д.В. Развитие общеучебных умений школьников/ Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков // Народное образование. – 2003. – № 8.

42. Шевченко С. Д, Школьный урок: как научить каждого. / С.Д. Шевченко. – М.: Просвещение, 2005.

#### Интернет ресурсы

43. Международная рейтинговый центр [ lenta.ru]

URL :<http://lenta.ru/articles/2013/12/07/pisa/>

## Приложение 1

«О чем говорят географические названия на карте Южной Америке».

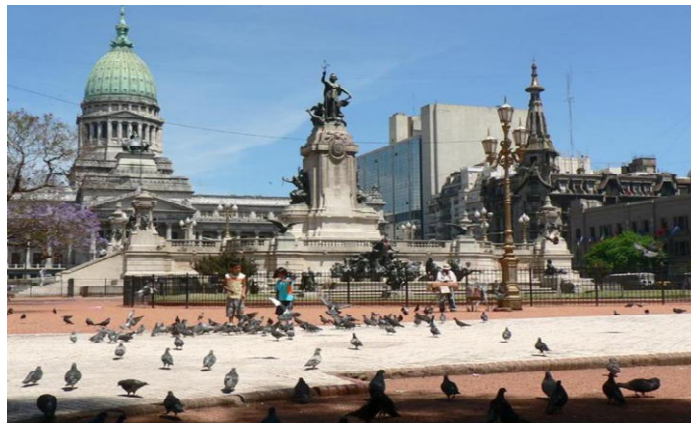


## Южная Америка



## Аргентина (столица Буэнос-Айрес)

Название от латинского *argentum* - «серебро».





## Бразилия (столица Бразилиа)

Этим названием страна обязана дереву бразил (красный сандал) – с португальского brasa «жар, раскаленные угли».



## Боливия (столица Ла пас)

Исп. La Paz, буквально «мир»)



# Венесуэла (столица Каракас)

Название с испанского - «маленькая Венеция»



# Кооперативная Республика Гайана (столица Джорджтаун)

Название с языка индейцев «страна обильных вод»





# Кооперативная Республика Гайана (столица Джорджтаун)



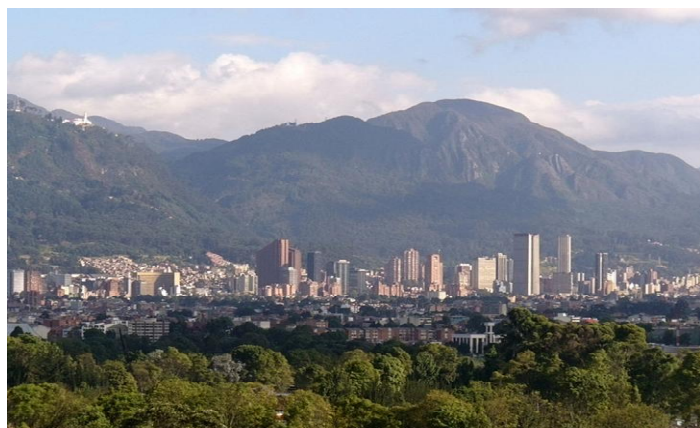
Название с языка индейцев «страна обильных вод»



# Колумбия (столица Санта-Фе-Де-Богота)



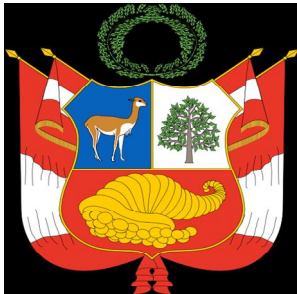
Название страны в честь Христофора Колумба





## Парагвай (столица Асунсьон)

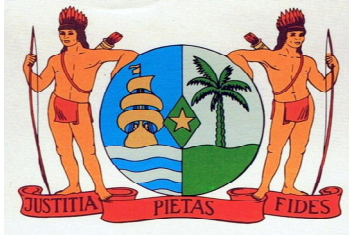
Название по реке Парагвай. Гидроним Парагвай образовался наложением терминов, принадлежащих различным индейским языкам, и означает «река Река».



## Перу (столица Лима)

Название по реке Перу, на местном наречии означает «река».





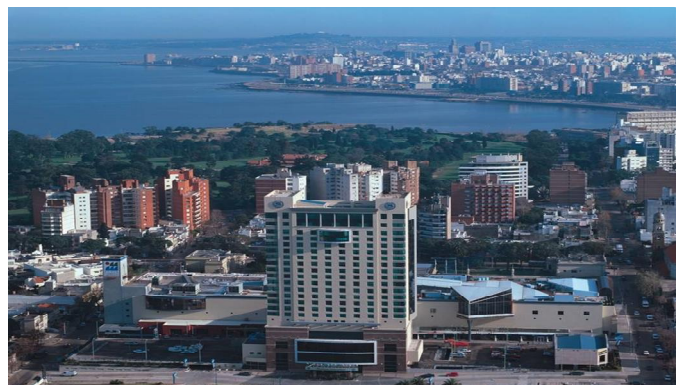
## Суринам (столица Парамарибо)

Название по реке Суринам. Гидроним связывают с наименованием племени сурима.



## Уругвай (столица Монтевидео)

Название Уругвай индейского происхождения, где гуай на языке тупи 'река'. Элемент уру - общее название на языках гуарани различных видов диких птиц.





## Чили (столица Сантьяго)

Название на языке индейцев араваков, у которых чили – «ХОЛОД, зима», что связано с их восприятием снежных вершин Анд.



## Эквадор (столица Кито)

Название от испанского *ecuador* «экватор» - территория государства расположена по обе стороны экватора.



## Приложение 2

Работу выполнил Хилиманюк Виктор

### «Происхождения названия водопада Анхель»



**Водопад Анхель (Angel Falls)** — высочайший свободно падающий водопад в мире высотой в 979 метров. Водопад находится в тропических

лесах Венесуэлы, на территории Национального парка Канайма. Вода свергается с вершины Ауянтепуи,— в переводе на русский его название означает “гора дьявола”.

Высота падения настолько велика, что прежде чем достичь земли, вода распыляется на мельчайшие частички и превращается в туман. Туман можно ощущать даже за несколько километров от водопада!



Падающий водный поток водопада попадает в реку Кереп. Добраться до Анхеля нелегко, так как он находится в густом тропическом лесу. И нет дорог, ведущих к нему. Добраться туда можно только по воздуху или по реке.



Водопад Анхель низвергается с вершины плоской горы, называемой аборигенами "тепуй". Плоская гора под названием Ауян Тепуй (Гора Дьявола) — одна из более чем сотни подобных ей, рассеянных на Гвианском нагорье в юго-восточной Венесуэле. Эти дремлющие гиганты характерны своими массивными высотами, взлетающими к небу, с плоскими верхушками и полностью вертикальными склонами.



Аборигены Венесуэлы знали об Анхеле с незапамятных времен. Водопад был первоначально обнаружен в 1910 году испанским исследователем по имени Эрнесто Санчес Ла Крус. Тем не менее, он не был известен миру до официального открытия американским летчиком и золотоискателем Джеймсом Крофордом Энджелом, в честь которого он и был назван.





Джеймс Энджел в 1935 году пролетал над местностью и приземлился на верхушке одинокой горы в поисках золота. Его моноплан "Фламинго" застрял в болотистых джунглях на вершине, и он заметил довольно внушительный водопад, простирающийся вниз на тысячи футов. Ему пришлось добираться назад к цивилизации пешком 11 миль, а его самолет остался лежать прикованным к горе, ржавеющим памятником. Вскоре весь мир узнал о водопаде, получившем известность как водопад Анхель, в честь пилота, обнаружившего его.



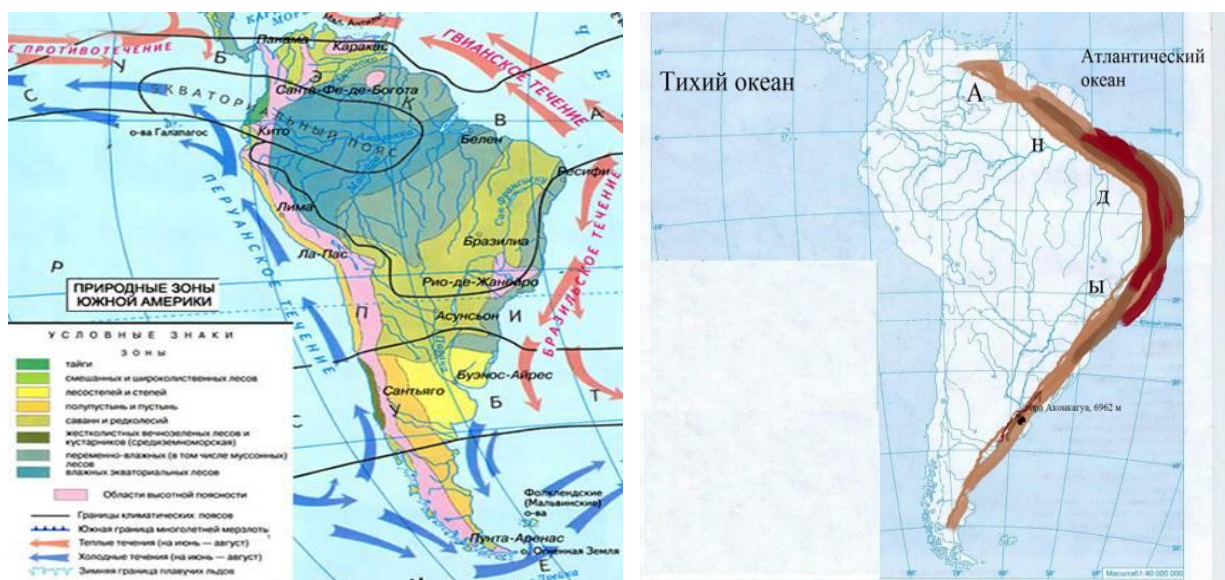
Самолет Джимми Энджела оставался в джунглях на протяжении 33 лет, пока не был поднят вертолетом. В настоящее время он находится в Музее Авиации в Маракае.



Этот Водопад — главная достопримечательность Венесуэлы.

Эссе

Климат и природные условия всей Южной Америки претерпели бы существенные изменения:



*Контурная карта с обозначенной на ней горной системы Анд, которая располагается на восточном побережье, а не на западном.*

Сейчас на климат Южной Америки существенно влияют пассаты, которые имеют восточное направление, и появившись на их пути Анды, они бы задерживали пассаты и в результате восточное побережье оказалось бы сильно увлажнено выпадающими осадками.

В центре и на западном побережье материка сформировались бы пустыни примерно до 25-30 градусов южной широты. В умеренных широтах Южной Америки преобладает западный перенос ветров, поэтому влага с океана беспрепятственно проникала бы в глубь материка, сильно увлажнено бы оказалось западное побережье и центральная часть этих широт, возможно здесь бы образовались большие массивы широколиственных лесов. В тоже время на восточном побережье этих широт образовалась бы пустыня, по причине близости холодного течения.

Вероятнее всего, что климат Южной Америки был бы похож на климат Австралии. Сухой и жаркий в тропическом климате (где воздушный перенос восточный) Ведь в Австралии горы находятся как раз на востоке

континента.

Но вот на юге климат стал бы гораздо более влажным и "чилийская сельва", леса юга Чили - распространились бы и на территорию степей Аргентины. Поскольку в умеренном климате перенос - западный. И влага проникала бы далеко на территорию континента.

Еще: а) на западном побережье (южнее Лимы, но севернее Вальпараисо) стало бы выпадать больше осадков, т. к. там сейчас их очень мало из-за Анд и проходящего холодного Перуанского течения. Южнее Вальпараисо и севернее Лимы все было абсолютно наоборот - меньше осадков (сейчас западные районы Колумбии и южные - Чили называются "мокрыми углами Южной Америки" из-за очень большого количества осадков.

На востоке материка увеличилось бы количество осадков и очень сильно, т. к. течения в Атлантическом океане в этом районе теплые, а они дают как раз увеличение количества осадков, а присутствие гор не позволяло бы проникать влажным и теплым воздушным массам вглубь континента. Кстати, границы тропического пояса сдвинулись бы на юг (на востоке), экваториальный пояс не был бы прерывистым как сейчас. На западе климат стал бы менее экстремальным.

Материк был бы сухим, а не самым влажным. Реки, впадающие в Атлантический океан были бы короткие, а в Тихий океан - длиннее, а если сухой материк, то - пересыхающие. На юге, где климат умеренный, был бы влажный климат - ветры с Тихого океана.

