

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

**Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся
в школьном курсе физической географии России
(на примере Минусинской котловины)**

Выполнил студент группы 52С

Потехин Алексей Сергеевич _____
(подпись, дата)

Форма обучения Очная

Научный руководитель:
Д.г.н., профессор В.А. Безруких _____
(ученая степень, И.О. Фамилия) (подпись, дата)

Рецензент
Старший преподаватель, Елин О.Ю. _____
(ученая степень, И.О. Фамилия) (подпись, дата)

Дата защиты _____ Оценка _____
Красноярск 2015

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Физико-географическая характеристика Минусинской котловины.....	5
1.1 Географическое положение.....	5
1.2 Геологическое строение и рельеф.....	7
1.3 Гидрологическая характеристика.....	8
1.4 Климат.....	9
1.5 Почвенно-растительный покров.....	10
1.6 Хозяйственная освоенность территории.....	11
Глава 2. Понятие, сущность, виды учебно-исследовательской деятельности.....	13
2.1 Определение основных понятий.....	14
2.1.1 Раскрытие понятия «исследовательская деятельность».....	14
2.1.2 Определение понятия «внеурочная деятельность».....	18
2.2 Сущность исследовательской деятельности.....	25
2.2.1 Этапы проведения учебного исследования.....	33
2.2.2 Отличие исследовательской деятельности от схожих видов учебных работ.....	37
2.3 Особенности организации исследования внеурочной деятельности в рамках изучения географии.....	44
Глава 3. Опыт организации учебно-исследовательской деятельности в курсе географии России на примере Минусинской котловины.....	52
Заключение.....	59
Библиографический список.....	60

Введение

Многие предметы, преподаваемые в школе, занимают активную позицию в педагогике развития. Положение некоторых предметов, в соответствии с современной системой образования, является уникальным, где они играют роль «мостов» между естественными и общественными, математическими и гуманитарными и тому подобными науками.

В условиях сокращенных учебных часов, методы, приемы, формы организации процесса обучения идут по пути рационализации и возрастания эффективности процесса обучения, гарантированно обеспечивают планируемые результаты.

В этих условиях внедрение в практику учебно-исследовательской технологии является своевременным. Учебно-исследовательская деятельность наряду с оптимизацией учебного процесса предполагает развитие самостоятельного мышления, умения добывать информацию, прогнозировать, принимать нестандартные решения.

Метод учебно-исследовательских задач позволяет органично интегрировать знания из разных областей и применять их на практике, генерируя при этом новые идеи. Учебно-исследовательская деятельность – это одна из технологий воспитания мотивированных детей.

Объект исследования - Минусинская котловина, так как на его примере успешно реализуется метод учебно-исследовательской деятельности.

Предмет исследования - является сам метод учебно-исследовательской деятельности учащихся третьей ступени, его формы и опыт работы учителя географии.

Цель - изучить учебно-исследовательскую деятельность старшеклассников, ее виды, формы, на примере опыта работы педагога.

Задачи:

1. Дать физико-географическую характеристику Минусинской

котловине;

2. Определить понятие, сущность, виды учебно-исследовательской деятельности;

3. Рассмотреть формы организации учебно-исследовательской работы;

4. Проанализировать опыт организации учебно-исследовательской деятельности на уроках географии;

Методы исследования - анализ методической, психолого-педагогической литературы, картографический, практическая работа по внедрению учебно-исследовательской деятельности.

Глава 1. Физико-географическая характеристика Минусинской котловины

1.1 Географическое положение

Минусинская котловина - обширная сбросовая впадина, находится в Приенисейском крае между горными системами Кузнецкого Алатау, Западным и Восточным Саянами, на территории Хакасского, Минусинского, Красноярского и Ачинского районов. Общая высота котловины над уровнем моря составляет 200—700 м. Котловина, в общем, вытянута с Юга на Север, вдоль р. Енисей с перехватом у прорыва его через Батеневский кряж.

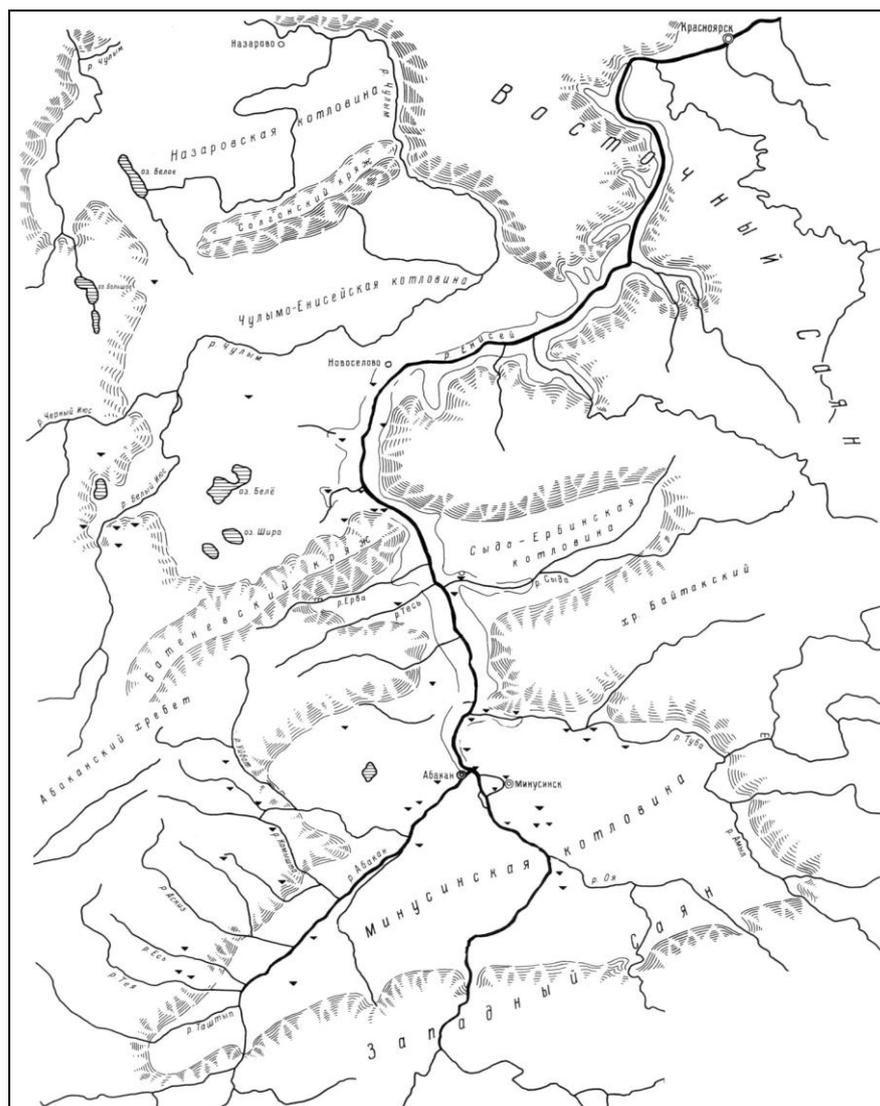


Рис. 1. *Физико-географическое положение Минусинской котловины*

Геологическая граница Минусинской котловины связана с узкой полосой девонских изверженных горных пород, окаймляющих ее с Запада, Востока и небольшой частью с юга. Орографической границей Минусинской котловины является линия, отделяющая предгорья от возвышенных степей, выраженная местами, например, на правом берегу Енисея, довольно таки резко в виде ясного уступа гор над степью. Южная граница Минусинской котловины, начиная от нижнего течения реки Таштып, идет по правобережью реки Абакан, почти параллельно последнему, вдоль северных увалов подножия Западного Саяна, до деревни Означенной на Енисее и далее до среднего течения реки Амыл. И представляет хорошо выраженную террасу, поднимающуюся на высоты до 80 — 110 м над уровнем Енисея и постепенно понижающуюся к степи. На левом берегу Енисея и в восточной части его правобережья эта терраса размыта на ряд отдельных куполовидных возвышенностей. Над ней поднимается водораздельная гряда Западного Саяна высотой 400 м над уровнем Енисея. На востоке граница Минусинской котловины не имеет резко выраженного характера и от средней части течения реки Амыл, захватывая реку Туба с низовьями Кизыра и Сыду, идет вдоль предгорий Канского и Майского Белогорий (система Восточного Саяна) до низовьев реки Сисим, переходя здесь на левый берег Енисея. Отсюда начинается северная граница Минусинской котловины — сперва у самого Енисея так называемых Курбатово-Сырским Белогорьем и в дальнейшем на запад Солгонским хребтом, вплоть до хребта Кузнецкого Алатау. В районе от Ужура до Божьих озер, благодаря понижению Солгонского хребта (так называемые Ужурские ворота) степные части Минусинской котловины постепенно сливаются с Южно-Ачинской лесостепью. Западная граница следует вдоль предгорий восточных отрогов Томского кряжа (система Кузнецкого Алатау), имеющих здесь местные названия: “Урал, Саралинские

горы, Тигир-Тижи и Карлыган”, и отсюда вдоль Абаканского хребта до реки Таштыш.[8]

1.2 Геологическое строение и рельеф

В сложном комплексе природных факторов, которые оказывают влияние на распределение и характерные черты растительного покрова, в условиях горных стран рельеф играет ведущую роль. Минусинская межгорная котловина расположена в северной части Алтае-Саянской горной области и представляет собой блоки слабых опусканий в зоне перехода от орогенных структур Алтае – Саянско - Тувинской орогенной ступени к платформенным структурам Западно - Сибирской равнины. В геологическом плане Минусинская котловина приурочена к Назарово - Минусинской горной впадине и рассматривается в следующих границах. С севера она граничит с Чулымской равниной, граница идёт вдоль северного склона хребта Арга. Восточная граница между впадиной и Восточным Саяном выражена довольно нечётко и не всегда отражается в рельефе. На юге впадина отделена от гор Западного Саяна практически прямолинейным тектоническим уступом. Западная часть впадины граничит с Кузнецким Алатау, отделённым от впадины кулисообразными разломами, выраженными в рельефе небольшими уступами. Вся межгорная впадина разделяется субширотными хребтами - перемычками на несколько котловин. Хребты - перемычки рассматриваются геоморфологами не как элементы окружающих горных сооружений, а как элементы рельефа котловин.[1]

1.3. Гидрологическая характеристика

Система Кузнецкого Алатау дает начало многим рекам, орошающим Минусинскую котловину—на севере стекают реки Черный и Белый Июсы, образующие реку Чулым, впадающую в Обь; на востоке — небольшие притоки Енисея — Ерба, Кокса и Биджа; на юго - востоке и юге — притоки Абакана - Уйбат, Аскиз, Есь, Тея и Таштып. Эти реки радиусами расходятся от Кузнецкого Алатау, орошая степи. Верховья их в горных массивах имеют узкие долины и покрыты хвойным лесом. Справа в Енисей впадают: Оя, Туба с многочисленными притоками, Биря, Сыда и Сисим. Главная река, конечно же Енисей, она прорезает Минусинскую котловину от села Означенного до устья Сисима, а его левый приток Абакан орошает Сагайскую, Качинскую и Койбальскую степи. Озёра пресные и минеральные разбросаны по всей степи. Наиболее крупные озёра расположены в северо-западной части Минусинской котловины. Здесь находится группа пресных Божьих озёр — Большое, Малое, Келинголь, Сар-банголь и другие. К востоку от них озеро Орак и горько-соленое Учугла с курортом, а к югу от Божьих озёр между Белым и Черным Июсами — пресные озёра Черное и Ошколь. Далее на восток от Белого Июса расположена другая группа крупных озёр: горько-соленых — Шира , с оборудованным курортом при нём, два озера Белё; мелкие соленые озёра Фарпос и Шунет, и пресные: Иткуль, Фыркал и другие. От этой группы на юг по степи разбросаны мелкие озёра, из которых наиболее известно пресное озеро Улуколь. Между низовьями Абакана и Енисеем известны: озеро Алтайское с солеваренным заводом при нём, Бейское и Красное с добычей

соли. На правом берегу Енисея целебное озеро Тагарское с курортом (к югу от города Минусинск) и пресное Кизыкульское.[7]

1.4 Климат

Малое количество осадков, значительные суточные и сезонные колебания температур определяют повышенную континентальность климата. Средние годовые температуры воздуха - $0,4^{\circ}$, - $1,7^{\circ}$, января - $18,1^{\circ}$, - $20,5^{\circ}$, июля $17,6^{\circ}$. Абсолютные минимумы температур достигают - 49° , - 56° . Для конца августа температуры воздуха достигают $20—24^{\circ}$, но минимальные (особенно ночью) могут падать до - 4° . Летом в Минусинских впадинах, как правило, много тепла и солнца. По количеству солнечных дней они приближаются к Крыму. Годовое количество осадков на юго-западе впадины всего 248 мм (п. Шира), а на северо-востоке — 340 мм (п. Балахта). Наиболее сухой месяц май. На летние месяцы приходится около 150 мм осадков. Выпадают они преимущественно в июле - августе и нередко носят ливневый характер. Господствуют ветры западного и восточного направлений. Наибольшей силы они достигают в апреле - мае, когда наблюдаются пыльные бури. Северо-восточная часть впадины в целом менее континентальна. Температурные контрасты здесь слабее, больше увлажненность, но несколько меньше тепла. С приближением к окружающим впадину горам, в предгорьях климатические условия меняются — понижаются летние и возрастают зимние температуры, увеличиваются облачность и осадки, уменьшаются амплитуды суточных температур.[4]

1.5 Почвенно-растительный покров

Для сельского хозяйства в зоне южной тайги наибольший интерес представляют дерново-глеевые почвы террас Енисея и его крупных притоков. Для их использования требуется осуществить целый ряд мероприятий по улучшению гидротермических условий, активизации микробиологических процессов, внесения органических и минеральных удобрений.

Наиболее распространенными почвами здесь являются дерново-подзолистые и серые лесные, осваиваемые под земледелие. На долю почв южной тайги и подтайги приходится около 9% территории края, серые лесные почвы составляют более 28% обследованных почв, освоенных под сельское хозяйство.

Серые лесные почвы также характерны для лесостепей и степей, где наряду с ними распространены черноземы оподзоленные и выщелоченные. Черноземы оподзоленные занимают северные окраины островных лесостепей (Ачинско-Боготольской, Красноярской, Канско-Рыбинской) и лесостепей Минусинских впадин. Местами они перемежаются с темно-серыми лесными, а на юге с выщелоченными черноземами. Среди них преобладают средне-гумусные и тучные (8–13%). Выщелоченные черноземы наиболее распространенный подтип среди черноземов лесостепи. Они занимают широкие водораздельные поднятия, обладают по сравнению с другими почвами хорошими водно-физическими свойствами. Среди них встречаются как средне-гумусные, так и тучные (6–10% гумуса), а по мощности гумусного горизонта (А+В) — маломощные (до 30 см), среднемощные (30–50 см) и мощные (более 50 см). По механическому составу преобладают тяжелосуглинистые.

Лугово-черноземные почвы покрывают около 4% высоких террас в

долинах рек и пониженной части лугов. По строению профиля они близки к черноземам. Для этих почв характерно большое содержание азота и мало фосфора. При повышенном увлажнении на лугово-черноземных почвах затягивается процесс вегетации и сельскохозяйственные культуры полегают, попадают под заморозки. Кроме основных типов почв интразонально распространены пойменные, солонцы, болотные и торфяники. [15]

1.6 Хозяйственная освоенность территории

Полезные ископаемые. Железо встречается в виде магнетита, красных и бурых железняков. Наибольшее значение имеет Абаканское месторождение разведывается; затем Ирджинское, намеченное в качестве базы проектируемого металлургического завода, и менее важные Кульчекское, Камыштинское и Ирбинское. Медные руды располагаются в Северо-Западной и центральной частях Минусинской котловины и весьма многочисленны; из них промышленное значение имеют группы Маинская (у деревни Означенной), Юлия и Уленьская, ранее разрабатывавшиеся. Золото по рекам Белый и Чёрный Июс и по реке Абакан в западной части и по рекам Оя, Амыл, Казыр, Убея и Сисим с их притоками по правобережью Енисея. Наиболее крупные месторождения: Саралинская группа и «Коммунар», бассейн Ачинского района, и Ольховская, бассейн Минусинского района. Уголь — наиболее важные месторождения Минусинское или Приенисейско-Абаканское, расположенное на левом берегу Енисея при устье Абакана, с работающими Черногорскими копиями. На Северо - Западной окраине Минусинской котловины находится Чулымо-Урюпский бурогольный бассейн. Нерудные ископаемые весьма разнообразны и представлены известняками, мраморами и доломитами, пользующимися широким распространением, из них известняк идет для обжига извести. Имеют значение также месторождения сукновальной глины — Подсадинское, кварц в горах Ак-Таг, асбест в Тесинском месторождении, гипс в Хакасии и, кроме

того, граниты, пески и песчаники.

Животноводство определяется климатическими условиями и наличием корма — лугов, наиболее частых по рекам Чулым, Туба и Енисей. На степи при малоснежной зиме возможно держать скот в течение всего года на подножном корму. Некоторым препятствием является недостаточность хороших водоемов.

Земледелие. Пашни разбросаны вдоль склонов холмов, реже по лесостепи; сильные ветры нередко оголяют их от снега, вымораживают землю и зерно. В ряде районов необходимым условием является искусственное орошение. Мелиоративные мероприятия последних лет дали возможность оросить десятки тысяч га. Подсобными занятиями являются — пчеловодство, бахчеводство, лесозаготовки, плодовое садоводство и разведение технических культур. [4]

Глава 2. Понятие, сущность, виды учебно-исследовательской деятельности учащихся.

Раскрытие сущности такого сложного процесса как исследовательская деятельность во внеурочной работе по географии требует поэтапного изучения каждого компонента.



Рис.2. Взаимодействие составляющих исследовательскую деятельность во внеурочной работе по географии

2.1. Определение основных понятий

Для полноценного раскрытия темы данной квалификационной работы и достижения поставленной цели первостепенной задачей является уточнение основных понятий – «исследовательская» и «внеурочная» деятельность» – и смежных с ними. Также нужно более подробно раскрыть их сущность и отличия от похожих видов деятельности во избежание путаницы.

2.1.1. Раскрытие понятия «исследовательская деятельность»

1. Деятельность в целом, по мнению выдающегося отечественного психолога А.Н. Леонтьева, представляет собой процесс активного взаимодействия субъекта с миром, во время которого субъект удовлетворяет какие-либо свои потребности. Деятельность можно назвать любую активность человека, которой он сам придаёт некоторый смысл.

Исследование – творческий процесс изучения объекта или явления с определенной целью, но с изначально неизвестным результатом.

Каждый из нас по своей природе исследователь. Человеку присущи любопытство, исследовательская активность и исследовательское поведение. Различия между двумя последними понятиями сразу не очевидны, но они во многом определяют степень адаптивности в приспособлении и эффективном взаимодействии организма с изменяющимися условиями окружающей среды.

Поисковая активность выступает в роли первоисточника и главного

двигателя исследовательского поведения. Она характеризует его мотивационную составляющую. Стремление к поисковой активности в значительной мере предопределено биологически, вместе с тем это качество развивается под воздействием среды. Исследовательская активность пронизывает все виды деятельности человека, выполняя важные функции в развитии познавательных процессов, в научении, в приобретении социального опыта, в социальном развитии и личности. То есть можно сказать, что исследовательская деятельность побуждается познавательной активностью, характеризуется исследовательским мышлением и проявляется в исследовательском поведении.

В человеческой культуре сложились особые социально культурные нормы деятельности, которые мы сейчас называем исследовательской деятельностью. Она базируется на исследовательской активности и исследовательском поведении, но в отличие от них является осознанной, целенаправленной, выстраиваемой культурными средствами.

Анализ педагогической литературы даёт основание утверждать, что часть авторов тождественно уравнивает понятия «исследовательской деятельности» с «исследовательской активностью» и «исследовательским поведением», считая в них больше сходного. По их мнению различия состоят лишь в акцентировании того или иного аспекта: в понятии «исследовательская активность» больше подчеркнут потребностно–мотивационный и энергетический аспект, в «исследовательском поведении» аспект взаимодействия с внешним миром, в «исследовательской деятельности» аспект целеустремленности и целенаправленности. [16]

2. Исследовательская деятельность по определению И.А. Зимней и Е.А. Шашенковой – это «специфическая человеческая деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности, направлена на удовлетворение познавательных, интеллектуальных потребностей, продуктом которой является новое знание, полученное в соответствии с поставленной

целью и в соответствии с объективными законами и наличными обстоятельствами, определяющими реальность и достижимость цели. Определение конкретных способов и средств действий, через постановку проблемы, вычленение объекта исследования, проведение эксперимента, описание и объяснение фактов, полученных в эксперименте, создание гипотезы (теории), предсказание и проверку полученного знания, определяют специфику и сущность этой деятельности».

3. В фундаменте исследовательского поведения, как подчёркивает А.И. Савенков, лежит психическая потребность в поисковой активности в условиях неопределенной ситуации. Он даёт другое определение: «Исследовательскую деятельность следует рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Она логически включает в себя мотивирующие факторы (поисковую активность) исследовательского поведения и механизмы его осуществления». [24]

В данной работы речь пойдёт об учебно-исследовательской деятельности.

Понятие учебно-исследовательской деятельности трактуется по-разному. Под этим термином понимают и организацию учебного процесса или относят к одной из новых современных технологий образовательного процесса в школе. Наряду с этим понятием зачастую в публикациях используют «творческая» и «поисковая» деятельность школьников. [16]

Учебно-исследовательская деятельность – это деятельность, главной целью которой является образовательный результат, она направлена на обучение учащихся, развитие у них исследовательского типа мышления.

Её ценность в возможности формирования мыслительных структур научного типа, которые предполагают самостоятельность мышления, его творческую и научную рефлексию, а также способность к

исследовательскому поведению. [16]

В современных условиях, когда актуален вопрос о снижении учебной нагрузки детей, значение термина «исследовательская деятельность учащихся» приобретает несколько иное значение. В нем уменьшается доля профориентационного компонента, факторов научной новизны исследований, и возрастает содержание, связанное с пониманием исследовательской деятельности как инструмента повышения качества образования. [20]

Таким образом, исследовательская деятельность по сути своей предполагает активную познавательную позицию, основанную на внутреннем поиске ответа на какой-либо вопрос, связанную с осмыслением и творческой переработкой информации, действием путём «проб и ошибок», работой мыслительных процессов. Этим исследовательская деятельность отличается от проблемного обучения, находясь с ним в одной группе образовательных технологий.

В рамках учебного процесса при организации исследовательской работы школьников происходит смещение акцентов с научной новизны знаний на их субъективность, а также на процесс овладения новыми видами деятельности.

2.1.2. Определение понятия «внеурочная деятельность»

На следующем этапе работы нужно определиться со вторым ведущим понятием.

Внеурочной деятельности всегда уделялось пристальное внимание со стороны многих учителей, методистов и ученых. Анализ различной методико-педагогической литературы показал, что помимо множества определений внеурочной деятельности, существует проблема с использованием в данной тематике таких смежных понятий, как «внеклассная» и «внеучебная» деятельность.

Попробуем разобраться в этом вопросе, рассмотрев различные виды деятельности школьников и их взаимосвязь. Для этого рассмотрим различные трактовки трёх выше обозначенных понятий.

Сравнение определений основных понятий по различным источникам педагогической литературы: «Внеклассная работа - это организованные и целенаправленные занятия с учащимися, проводимые школой для расширения и углубления знаний, умений, навыков развития индивидуальных

способностей учащихся, а также как организация их разумного отдыха». (Педагогический словарь. / под ред. И.А.Каирова.–М.,1960.) «Внеклассная работа – это составная часть учебно-воспитательной работы школы, которая организуется во внеурочное время пионерской и комсомольской организациями, другими органами детского самоуправления при активной помощи и тактичном руководстве со стороны педагогов и, прежде всего, классных руководителей и вожатых.» (Педагогическая энциклопедия. / под ред. И.А. Каирова и Ф.Н. Петрова. – М.,1964.) «Большинство авторов считают, что внеклассная работа - учебно-воспитательный процесс, реализуемый во внеурочное время сверх учебного плана и обязательной программы коллективом учителей и учеников или работников и учащихся учреждений дополнительного образования на добровольных началах, обязательно с учетом интересов всех ее участников, являясь неотъемлемой составной частью воспитательного процесса.» (Проблемы методики преподавания. / Верзилин Н.М. – М.: Просвещение, 1983.).

«Внеурочная работа - составная часть учебно-воспитательного процесса школы, одна из форм организации свободного времени учащихся. Направления, формы и методы внеурочной (внеклассной) работы практически совпадают с направлениями, формами и методами дополнительного образования детей.» (Личностно-гуманная основа педагогического процесса. / Амонашвили Ш.А. - М.,“Университет”,1990г.) «Внеурочная работа, внеклассная работа, составная часть уч.-воспитат. процесса в школе, одна из форм организации свободного времени учащихся. В. р. в дореф. России проводилась уч. заведениями гл. обр. в виде занятий творчеством, организации тематич. вечеров и др. Большое развитие В. р. получила после Окт. революции, когда в школах начали активно создаваться разнообразные кружки, самодеят. коллективы, агитбригады. А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий, В. Н. Сорока-Росинский и др. педагоги рассматривали В. р. как неотъемлемую

часть воспитания личности, основанного на принципах добровольности, активности и самостоятельности.» (Российская педагогическая энциклопедия. / под ред. В.В.Давыдова.–М.,1993-1999.)

«Внеклассная работа организуется школой и чаще всего в стенах школы, а внешкольная - учреждениями дополнительного образования, как правило, на их базе.

Внеучебная (внеурочная) работа может рассматриваться как внеклассная и внешкольная. Внеклассная организуется школой и чаще всего в стенах школы, а внешкольная - учреждениями дополнительного образования, как правило, на их базе.» (Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. — М.: Школа-Пресс,1997.)

«Внеклассная работа – составная часть учебно-воспитательного процесса. Суть её определяется деятельностью школьников во внеурочное время при такой организации, что творчество и инициатива учащихся выступают на первый план. (И.В. Душина)» (Методика обучения географии в школе: учебное пособие для студентов геогр. спец. высш. пед. учеб. заведений и учителей географии. / Панчешникова Л.М., Душина И.В., Дронов В.П. и др.; под ред. Л.М. Панчешниковой. – М.: Просвещение; Учебная литература, 1997)

«Внеклассная работа - составная часть учебно-воспитательного процесса и определяет деятельность школьников во внеурочное время при организующей и направляющей роли учителя. (О.А. Бахчиева)

Внеурочная деятельность – является часть учебно-воспитательной работы. Суть её определяется деятельностью школьников во внеурочное время под руководством учителя. (И.Б. Шилина)» (Методика обучения географии в общеобразовательных учреждениях: учебное пособие для студентов вузов / Душина И.В., Пятунин В.Б., Летягин А.А. и др.; под ред. И.В. Душиной. – М.:Дрофа,2007.)

«Внеурочная работа, внеклассная работа, составная часть учебно-

воспитательного процесса школы, одна из форм организации свободного времени учащихся. Направления, формы и методы В.р. практически совпадают с дополнительным образованием детей. В школе предпочтение отдаётся образовательному направлению, организации предметных кружков, научных обществ учащихся, а также развитию художественного творчества, технического творчества, спорта и др.» (Педагогический энциклопедический словарь).

«Внеурочная (внеклассная) работа понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая с классом, группой обучающихся во внеурочное время для удовлетворения потребностей школьников в содержательном досуге (праздники, вечера, дискотеки, походы), их участия в самоуправлении и общественно полезной деятельности, детских общественных объединениях и организациях. Эта работа позволяет педагогам выявить у своих подопечных потенциальные возможности и интересы, помочь ребенку их реализовать.» (Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения: Методические рекомендации по развитию дополнительного образования детей в общеобразовательных учреждениях).

«Внеурочная (внеучебная) деятельность учащихся - деятельностьная организация на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования и т.д.; занятия по направлениям внеучебной деятельности учащихся, позволяющие в полной мере реализовать Требования Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.» (Федеральный Государственный Образовательный Стандарт: <http://standart.edu.ru/> голоссарий.

При анализе были выбраны источники разных лет, начиная с 1960 г. по современное время.

В качестве источников использовались разные типы педагогической литературы: текст Федерального Государственного Образовательного Стандарта и его сайт, учебные пособия для педагогических учебных заведений (в том числе географической специальности), педагогические словари и энциклопедии, отдельные труды авторов. Все цитируемые определения сохранены в исходном виде.

Анализ даёт возможность сделать следующие выводы:

В методико-педагогической литературе 1960-1990 гг. использовалось только понятие «внеклассная работа». В 90-е годы появляется термин «внеурочная работа», не имеющий принципиального отличия от определений «внеклассной», а чаще всего отождествляемый с ней. Позже в отдельных учебно-методических пособиях и в глоссарии Федерального Государственного Образовательного Стандарта начинает встречаться понятие «внеучебной деятельности», которое вообще не находит самостоятельного определения, являясь равным «внеурочной деятельности».

Попытки найти определение данного понятия в глобальной информационной сети дали всего лишь два результата, которые нельзя отнести к полноценно научным:

Внеучебная деятельность – это специфический вид деятельности, основанной на принципах выбора, самообразования, добровольности, имитации основных сфер деятельности будущего специалиста. [20]
Внеучебная деятельность – это один из видов деятельности школьников, направленный на социализацию обучаемых, развитие творческих способностей школьников во внеучебное время [9].

Таким образом, подтверждается отсутствие единства в определении таких часто используемых всеми понятий «внеклассная деятельность», «внеурочная деятельность» и «внеучебная деятельность».

В процессе поиска истины в правильности использования этих понятий в курсе лекций по педагогике Калининградского университета О.С. Гребенюк [17], опубликованном в 1996 г., установлено, что деятельность школьников можно классифицировать по следующим признакам:

по месту проведения (классная и внеклассная деятельность);
 по времени проведения (урочная и внеурочная деятельность);
 по отношению к решению учебных задач (учебная и внеучебная деятельность).

Рассмотрим взаимосвязь классификаций по месту и по времени проведения деятельности школьников.

В классе могут проводиться как урочные, так и внеурочные занятия. Многие урочные занятия проводятся вне класса (урок природоведения в парке, физкультура на спортивном стадионе). Экскурсии, турпоходы проводятся вне класса и во внеурочное время. Из вышесказанного следует, что допустимо отождествлять понятия классной и урочной деятельности, а также внеклассной и внеурочной деятельности (рис. 4).



Рис. 3. Взаимосвязь различных видов деятельности школьников (по Трофимовой А.Л.)

Теперь следует рассмотреть взаимосвязь деятельности школьников по времени проведения и по отношению к учебным задачам.

Невозможно провести взаимосвязь между урочной и внеучебной деятельностью, так как на уроках решаются непосредственно поставленные учебные задачи. Многие внеурочные занятия, такие как кружки и

факультативы призваны решать учебные задачи. Художественные, театральные студии, спортивные секции проводятся во внеурочное время, но могут быть не связанными или опосредованно связанными с решением учебных задач, что относит их либо к внеучебной, либо к внеурочной деятельности школьников соответственно.

Представим взаимосвязь внеурочной, учебной и внеучебной деятельности школьников в виде множеств на рис. 4.



Рис. 4. Взаимосвязь внеурочной, учебной и внеучебной деятельности школьников (по Трофимовой А.Л.)

Для окончательного вывода об определении выбранных понятий можно обратиться к их этимологии с учётом методической части проблемы (рис. 5):

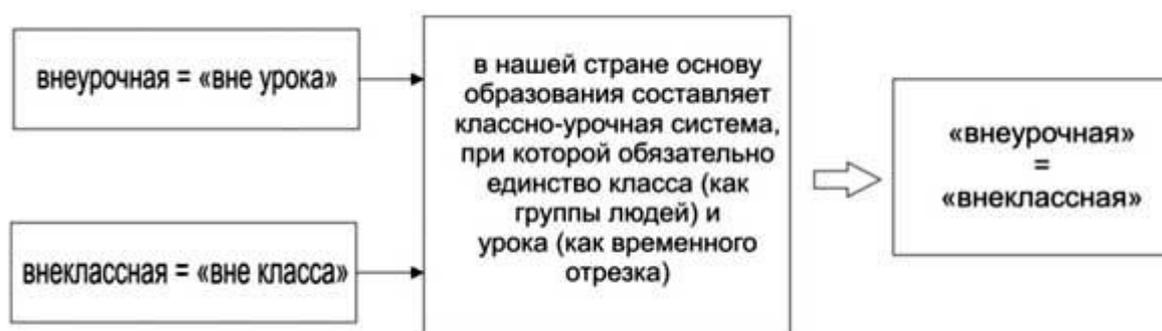


Рис. 5. Взаимосвязь понятий «внеурочная» и «внеклассная деятельность» (рисунок автора)

В связи с этим, можно принять решение в данной работе использовать понятие «внеурочная деятельность», подразумевая любую организованную учителем или учащимся самостоятельно деятельность школьников во

внеурочное время, основанную на личной заинтересованности участников с целью развития как в образовательном, так и духовно-нравственном плане.

В случае смещения акцентов данной деятельности в большей степени на воспитание и отсутствие учебных задач можно говорить о внеучебной деятельности.

Понятие «внеклассная работа» в данном исследовании опустить для предотвращения путаницы, считая его сходным с понятием «внеурочная деятельность».

Таким образом, изучение литературных источников позволило дать определение понятию «внеурочная деятельность». Наличие множества его трактовок подтвердило актуальность проделанной теоретической работы и обеспечило обоснование использования именно этого термина в данной квалификационной работе.

2.2. Сущность исследовательской деятельности

Основным смыслом исследования в сфере образования есть то, что оно является учебным. Нужно подчеркнуть, что учебно-исследовательская деятельность имеет существенные отличия от научно-исследовательской. Если в науке главной целью является производство 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. [11]

Целью исследовательской деятельности всегда является

самостоятельное получение нового знания об окружающем мире, чем и отличается от обычной учебной деятельности (объяснительно-иллюстративной). Новое знание может иметь как частный, так и обобщающий характер, являясь либо закономерностью, либо знанием о детали, о её месте в той или иной закономерности. [16] Помимо новых знаний, целью исследований в рамках учебной деятельности являются поиск новых методов и способов деятельности, а также отработка умений и навыков их использования. О двойственной цели этого вида учебной деятельности часто забывают, делая акцент только на результат.

Часто в условиях конкурсов и конференций можно встретить требования практической значимости, применимости результатов исследования, характеристику социального эффекта исследования (например, природоохранный эффект). Такая деятельность, хотя часто называется организаторами исследовательской, преследует иные цели (сами по себе не менее значимые) — социализации, наработки социальной практики средствами исследовательской деятельности. Руководитель детской исследовательской работы должен отдавать себе отчет в смещении целей проводимой работы при введении подобных требований. [16]

Также нужно отметить, что исследовательская деятельность в образовании, в отличие от стихийных форм познания окружающего мира, строится на научном подходе, то есть его осуществление предполагает осознание и фиксацию цели, средств исследования, ориентацию на презентативность результата, как для собственной деятельности, так и для других людей.

Организация учебных исследований школьников подразумевает принципиальное изменение отношений между двумя субъектами образовательного процесса: 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, педагога, ее носителя. Главным результатом рассмотренной позиционной эволюции является расширение границ толерантности участников исследовательской деятельности. [9]

Говоря об особенностях исследовательской деятельности, нужно отметить, что она базируется на исследовательских способностях личности, причём как ученика, так и учителя.

Исследовательские способности – индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления исследовательской деятельности (А.И. Савенков). [9]

Организация учебно-исследовательской работы крайне затруднительна, если прежде в детях никогда не развивались отдельные исследовательские способности. Безусловно, их развитие возможно в процессе самой исследовательской деятельности, но в идеальном варианте исследовательская работа должна закреплять их, а не закладывать. Под исследовательскими способностями следует понимать следующие:

Умение видеть проблему; умение выработать гипотезу; умение

наблюдать; умение проводить эксперимент; умение давать определение понятиям (по А.И.Савёнку)[26].

Сформированность специальных исследовательских способностей не уменьшает значимость общеучебных учений и навыков, которые необходимы любому человеку для успешного обучения и дальнейшей самореализации.

Общеучебные умения и навыки, необходимые в процессе исследовательской деятельности школьников:

Рефлексивные - осмыслить задачу, для решения которой недостаточно знаний; отвечать на вопрос: чему нужно научиться для решения поставленной задачи?; оценивать свою деятельность.

Поисковые (исследовательские) - самостоятельно генерировать идеи, то есть изобретать способ действия, привлекая знания из различных областей; самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле (книги, архивы, СМИ, Интернет); устанавливать предмет и объект исследования; ставить цели и задачи исследования; способность видеть противоречия и проблемы, выдвигать гипотезы; собирать, классифицировать, анализировать, систематизировать новую информацию; устанавливать причинно-следственные связи; оценивать результаты; формулировать выводы; находить варианты решения проблемы; выбирать методы исследования; планировать эксперимент; кратко и логично излагать мысли; оформить результаты достижений; обосновывать собственную точку зрения.

Коммуникативные - взаимодействовать с любым партнёром; навыки делового партнёрского общения; умение находить и исправлять ошибки в работе других участников группы; умение инициировать учебное взаимодействие со взрослыми - вступать в диалог, задавать вопросы и так далее; вести дискуссию, отстаивать свою точку зрения, находить компромисс; навыки интервьюирования, устного опроса и так далее.

Организаторские - планировать деятельность, время, ресурсы; принимать решения и прогнозировать их последствия; анализировать собственную

деятельность (её ход и промежуточные результаты).

Презентационные - вести монологическую речь; уверенно держать себя во время выступления; артистические умения; использовать различные средства наглядности при выступлении; отвечать на незапланированные вопросы.

Как и другие методы обучения, уровень, форму, время исследования учитель определяет в зависимости от возраста учащихся и конкретных педагогических задач, но при этом в любом случае важно соблюдение определённой логической последовательности в ходе самого исследования. Многолетний опыт работы учителей и учёных позволил создать оптимальную, обоснованную поэтапность учебного исследования школьника, которая позволяет максимально эффективно добиваться поставленных педагогических целей. В связи с особой важностью более подробно она рассмотрена в следующей подглаве 2.2.1 данной работы. Здесь же следует отметить только то, что учебно-исследовательская деятельность выполняется по общепринятому алгоритму поиска нового знания.

Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся для раскрытия её педагогического и развивающего потенциала, по мнению Е.В. Тягловой [25], должна опираться на ряд принципов:

Принцип доступности (способность ребёнка выполнить задание, по завершению которого возникнет ощущение успеха от результата собственной деятельности);

Принцип естественности (проблема должна быть реальной, а не надуманной; а также подлинный интерес к процессу исследования);

Принцип экспериментальности (познание учащимися свойств чего-либо посредством всех анализаторов, в результате чего различные свойства предметов и явления воспринимаются во взаимосвязи, охватываются со всех сторон);

Принцип осознанности (как проблемы, цели и задач, так и хода самого

исследования и его результатов);

Принцип культуросообразности (учёт традиций миропонимания, которые существуют в данной культуре);

Принцип самодеятельности (ученик овладевает ходом исследования и новыми знаниями через собственный опыт самостоятельной работы).[9]

Говоря об относительной новизне результатов учебно-исследовательских работ, следует, все же, соблюдать некую грань – каковой является принцип доступности информации. В соответствии с этим принципом воспроизведение известных опытов, без изменения цели и методики их проведения, исследованием считаться не будет.

В зарубежной литературе принципы заменяются требованиями, которые также направлены на эффективное функционирование механизма исследовательского обучения. По мнению американских педагогов (Драйвер Р., Белл Б., Крейзберг П.) [16], требования заключаются в следующем:

«Побуждать учащихся формулировать имеющиеся у них идеи и представления, высказывать их в неявном виде.

Сталкивать учащихся с явлениями, которые входят в противоречие с имеющимися представлениями.

Побуждать к выдвижению предположений, догадок, альтернативных объяснений.

Давать учащимся возможность исследовать свои предположения в свободной и ненапряжённой обстановке, особенно путём обсуждений в малых группах.

Предоставлять ученикам возможность применять новые представления к широкому кругу явлений, ситуаций, так, чтобы они могли оценить их прикладное значение».

В целом идеи отечественных и зарубежных педагогов похожи: для первых характерна больше конкретика и чёткая связь с принципами и

подходами отечественной методики, для вторых – гуманизация образования. Существует ещё третья позиция, которая учитывает интересы обоих субъектов образовательного процесса и выделяет всего три основных условия эффективности исследовательской деятельности:

Добровольное желание в проведении исследования: ученик и учитель должны хотеть проводить данное исследование, если тема будет неинтересна хотя бы одной из двух взаимодействующих сторон, исследование не получится.

Возможность провести исследование. Прежде всего, это должен уметь сделать учитель, ведь как можно руководить исследовательской деятельностью, если не представляется вся структура работы, если не известна методика, особенности и так далее. Что касается ученика, то у него должны быть сформированы определённые компетентности, соответствующие заданной в исследовании тематике. Получение удовлетворения от собственной работы (важно для обоих субъектов – учителя и ученика).

В современной теории обучения исследования классифицируют в зависимости от:

количества участников (коллективные, групповые, индивидуальные); места (формы) проведения (урочные и внеурочные); продолжительности (кратковременные и долговременные); темы (предметные и свободные); особенности проблемы (освоение программного материала, более глубокое освоение материала изученного на уроке, вопросы не входящие в учебную программу).

Реализация исследовательского метода обучения может происходить в рамках:

курсов, входящих в базисный учебный план (инвариантный компонент — технология, элементы проектного исследования в рамках государственных программ по основным предметам); часов школьного компонента (курсы по

методологии и истории научного исследования, теоретические специализированные предметы); блока дополнительного образования (групповые теоретические и практические занятия по отдельным тематическим направлениям, индивидуальные занятия и консультации по темам выполняемых исследований), системы теоретической и практической подготовки, самостоятельных исследований при проведении выездных мероприятий в каникулярное время (экскурсии и экспедиции). [14]

На основе технологии исследовательской деятельности может быть реализована модель профильной школы как на базе общеобразовательного учреждения, так и в кооперации с учреждениями дополнительного и высшего профессионального образования. [21]

Исследовательский метод обучения преследует двойственную цель – добыть новые знания и сформировать определённые умения и навыки у школьников, но отличается от классического репродуктивного метода обучения новым уровнем взаимоотношений субъектов и последовательностью логических этапов.

Таким образом, можно сделать вывод, что в своей сущности учебное исследование предполагает активную познавательную позицию, связанную с периодическим и продолжительным внутренним поиском, глубоко осмысленной и творческой переработкой информации научного характера, работой мыслительных процессов в особом режиме аналитико-прогностического свойства.

Исследовательская работа школьников может осуществляться на базе разных компонентов системы образования, но при этом для эффективной реализации должны соблюдаться определённые принципы/требования/условия.

2.2.1. Этапы проведения учебного исследования

С точки зрения педагогического использования исследовательского подхода к обучению, важной теоретической и методической задачей является определение общей последовательности действий ребёнка при проведении им

учебного исследования. От того как будет организовано исследование, от логики действий и наличия определённых этапов научного поиска зависит весь результат исследовательской работы и педагогическая эффективность этого метода.

Существует множество перечней и схем, созданных специалистами в разные времена, которые в общем характеризуют этапность исследования, но более интересен, в методическом отношении, процесс разделения детского исследования на отдельные этапы.

Интересное решение этой проблемы предложено одним из крупнейших специалистов в области исследовательского обучения – Джоном Дьюи [20]. Он, описывая «полный акт мышления», выделил пять его этапов или «ступеней»:

Ощущение трудности;

Её обнаружение и определение;

Выдвижение возможного замысла её решения (формулировка гипотезы);

Формулировка выводов, следующих из предлагаемого решения (логическая проверка гипотезы);

Последующие наблюдения и эксперименты, позволяющие принять или отбросить гипотезу либо прийти к выводу, содержащему положительное или отрицательное утверждение.

Эта последовательность вполне способна служить алгоритмом исследовательского поиска ребёнка в образовательном процессе. Данная концепция получила дальнейшее развитие в трудах последователя Дж. Дьюи Э. Фентона, выделившего шесть этапов:

Осознание проблем на основе наблюдения определённых предметов, явлений, событий или процессов;

Формулировка гипотез, связанных с разрешением этих проблем, особенно постановки вопросов аналитического характера, а также предварительной проверки выдвинутых гипотез;

Решение вопроса о том, какие данные будут необходимы для проверки сформулированной гипотезы, а также проведение отбора источников с точки зрения их пригодности для проверки этой гипотезы;

Анализ, интерпретация и оценка этих данных с точки зрения их соответствия разрешаемой проблеме;

Оценки истинности гипотез в свете собранных данных;

Проведение в соответствии с гипотезой, признанной за истинную в свете действий, перечисленных в пунктах 1-5. [20]

Разрабатывая проблематику исследования учебных проблем школьниками, психолог Н.Б. Шумакова [20] акцентирует внимание на дедуктивном и индуктивном способах мышления. Предлагаемая ей методика проведения детьми исследований предполагает следующую последовательность:



Рис. 6. Последовательность проведения учебных исследований (по Шумаковой Н.Б.)

Основную задачу изложенной выше схемы методики исследовательского обучения автор видит в «моделировании естественного процесса открытия». Творческое обучение должно в равной степени основываться на индуктивных и дедуктивных методиках проведения занятий. [20]

Несмотря на разницу в подходах разных исследователей, несложно

заметить, что процесс исследовательского поиска учёного и этапность учебного исследования школьника в основных своих чертах очень схожи. Они неизбежно включают в себя следующие элементы: проблему, гипотезу, варианты решения, сбор данных, анализ, выводы, презентация итогов.

Для многих педагогов кажется сомнительной возможность ребёнка последовательно проходить все названные этапы, но эта неуверенность сразу исчезает, как только начинается реальная исследовательская работа с детьми. Кажется, что для её упрощения можно сократить какой-либо этап, но внимательно проанализировав сами этапы и начав их реализацию, без труда можно убедиться, что это существенно обеднит процесс и нарушит логику мышления, а, следовательно, и ухудшит педагогический результат работы.

Для педагога главный результат исследовательской работы ученика заключается не в красиво оформленных схемах, рисунках или таблицах или хорошо подготовленном сообщении. Педагогически результат – это, в первую очередь, бесценный в воспитательном отношении опыт самостоятельной, творческой, исследовательской работы, новые знания и умения, целый спектр психических новообразований, отличающих истинного творца от простого исполнителя. [6]

Опыт многих педагогов-практиков показывает, что для достижения описанного выше педагогического результата эффективно применять следующую более детализированную последовательность:

1. Актуализация проблемы (выявить проблему и определить направление будущего исследования)
2. «Инкубационный период». Определение сферы исследования (сформулировать основные вопросы, ответы на которые хотели бы найти).
3. Выбор темы исследования (попытаться, как можно более строго обозначить границы исследования).
4. Выработка гипотезы (разработать гипотезу или гипотезы, в том числе должны быть высказаны и нереальные – провокационные идеи).

5. Выявление и систематизация подходов к решению (выбрать методы исследования).

6. Разработка методики проведения исследования.

7. Сбор и обработка информации (зафиксировать полученные знания).

8. Анализ и обобщение полученных материалов (структурировать полученный материал, используя известные логические правила и приёмы).

9. Подготовка отчёта (дать определения основным понятиям, подготовить сообщение по результатам исследования и др.).

10. Доклад (защитить его публично перед сверстниками и взрослыми, ответить на вопросы).

11. Обсуждение итогов завершённой работы. Рефлексия.

Таким образом, 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.

Итак, при организации исследовательской деятельности учащихся в качестве основы берется модель и методология исследования, разработанная и принятая в сфере науки за последние несколько столетий. Эта модель характеризуется наличием нескольких стандартных этапов, присутствующих в любом научном исследовании независимо от той предметной области, в которой оно развивается. При этом развитие исследовательской деятельности учащихся нормируется выработанными научным сообществом традициями с учетом специфики учебного исследования — опыт, накопленный в научном сообществе, используется через задание системы норм деятельности. [3]

2.2.2. Отличие исследовательской деятельности от схожих видов учебных работ

В связи с меняющимися запросами к результатам обучения отечественные педагогика и педагогическая психология разрабатывают новые образовательные технологии, построенные на исследовательском поиске ребенка в процессе обучения и самостоятельном творчестве. В современной литературе по педагогике и методике всё чаще встречаются понятия «проект» и «исследование», при этом редко даются чёткие определения обоим, а потому они не всегда дифференцируются, хотя даже беглый взгляд позволяет увидеть существенную разницу между ними. Выяснение сути этих понятий, а также других схожих видов учебных работ представляется принципиально важной задачей при их изучении. Понимание их истинного смысла не просто абстрактная задача для кабинетных теоретиков, а очень важный этап, прежде всего, с точки зрения образовательной практики.

Ведущий отечественный специалист в области организации исследовательской деятельности школьников, Леонтович Александр Владимирович [5], при анализе представляемых на конференции и конкурсы творческих работ учащихся в области естественных и гуманитарных наук выделил следующие их типы:

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

2) Экспериментальные — творческие работы, написанные на основе выполнения эксперимента, описанного в науке и имеющего известный результат. Носят скорее иллюстративный характер, предполагают самостоятельную трактовку особенностей результата в зависимости от изменения исходных условий.

3) Натуралистические и описательные — творческие работы,

направленные на наблюдение и качественное описание какого-либо явления. Могут иметь элемент научной новизны.

4) Исследовательские — творческие работы, выполненные с помощью корректной с научной точки зрения методики, имеющие полученный с помощью этой методики собственный экспериментальный материал, на основании которого делается анализ и выводы о характере исследуемого явления. Особенностью таких работ является непредопределенность результата, который могут дать исследования.

5) Проект – это творческая деятельность, направленная на достижение определенного результата, создание уникального продукта. Проектная работа подразумевает изначальное определение сроков выполнения намеченного с учетом запланированных ресурсов и изначальное продуманных требований к качеству конечного продукта.

Помимо описанных А.В. Леонтовичем творческих видов учебных работ учебное исследование часто путают со следующими видами деятельности:

Реферат – подбор материалов и опубликованных источников, наиболее полно освещающих изучаемую проблему. В определённой степени можно рассматривать как подготовительный этап в исследовательской деятельности. [9]

Практикум (практическая работа) – учебное задание, упражнение, лабораторная работа, способствующие усвоению пройденного материала, помогающая освоить учебную дисциплину практически.

В результате изучения методико-педагогических источников были определены отличительные черты учебно-исследовательской деятельности от сходных видов учебной работы и представлены в сравнительной табл. 1.

Таблица 1. Сравнение исследовательской деятельности со схожими видами учебных работ:

	Цель, особенность	Степень (характер) аналитическо	Характер творческой деятельности	Пример в рамках изучения
--	--------------------------	--	---	---------------------------------

		й деятельности		школьной географии
Практикум	Задание, лабораторная работа, способствующие усвоению пройденного материала, освоению учебной дисциплины практически.	Анализ не требуется.	Творческая составляющая отсутствует.	Составление плана школьного двора.
Реферат	Подбор материалов и опубликованных источников, наиболее полно освещающих изучаемую проблему.	Минимальный анализ материала.	Творческая составляющая отсутствует.	Вулканизм и землетрясения.
Проблемно-реферативная работа	Собственная трактовка поставленной проблемы на основе сравнения данных.	Сравнение данных различных источников.	Формирование собственного отношения к поставленной проблеме.	Использование альтернативных источников энергии.
Эксперимент	Иллюстрация каких-либо явлений, процессов при активном взаимодействии с изучаемым объектом.	Анализ условий эксперимента.	Самостоятельная трактовка результатов.	Влияние температуры воды на её солёность.
Натуралистическая и описательная работа	Наблюдение и качественное описание явлений или процессов.	Анализ не требуется.	Самостоятельное описание.	Дневник погоды.
Исследование	Процесс поиска неизвестного, поиска новых знаний.	Полноценный процесс анализа информации.	Максимальное проявление творчества личности.	Выявление причин изменения мощности снегового покрова.

Проект	Создание какого-либо заранее планируемого объекта, модели или прототипа.	Полноценный процесс анализа информации.	«Творчество по плану».	Составление комплексного профиля долины реки.
Проектно-исследовательская работа.	Проектирование собственного исследования, организационная рамка исследования.	Полноценный процесс анализа информации.	Создание плана будущего исследования.	Изучение характера растительного покрова в зависимости от рельефа.

По мнению автора, подробнее нужно остановиться на отличии учебного исследования от проекта, популярность использования которых в качестве образовательных технологий только растёт, вместе с заблуждениями по поводу их определений.

Первым шагом на пути поиска сходства и различий между вышеназванными понятиями, вероятно, может быть обращение к их общепринятому содержанию, фиксирующемуся в разговорном языке и обыденных представлениях. [2]

Проект – слово иноязычное, происходит оно от латинского *projectus*, что в буквальном переводе «выдающийся вперёд». В современном русском языке слово «проект» имеет несколько похожих значений. Во-первых, так называют совокупность документов, необходимых для создания какого-либо сооружения или изделия; во-вторых, это может быть предварительный текст какого-либо документа и, наконец, третье значение – какой-либо замысел или план. [9]

Теперь обратимся к общепринятой трактовке понятия «исследование». Исследование в обыденном употреблении понимается преимущественно как

процесс выработки новых знаний, одним из видов познавательной деятельности человека.

С точки зрения педагогической психологии и образовательной практики важно, что проектирование и исследование тесно связаны с прогнозированием, а потому могут служить эффективным инструментом развития интеллекта и креативности ребёнка в обучении.

Принципиальное отличие исследования от проектирования состоит в том, что первое не предполагает создание какого-либо заранее планируемого объекта, даже его модели или прототипа. Исследование, по сути, – процесс поиска неизвестного, поиска новых знаний.

Таким образом, эти два изначально принципиально разных по направленности, смыслу и содержанию вида образовательной деятельности.

В отличие от исследования проектирование всегда ориентировано на практику. Человек, реализующий тот или иной проект, не просто ищет нечто новое, он решает реально вставшую перед ним проблему. Ему постоянно приходится учитывать массу обстоятельств, часто находящихся далеко за пределами задачи поиска истины. Разработка проекта – обычно дело творческое, но зависит это творчество от многих внешних обстоятельств, часто никак не связанных с задачами бескорыстного поиска истины. Не следует забывать и о том, что теоретически проект можно выполнить, пользуясь готовыми алгоритмами и схемами действий – то есть исключительно на репродуктивном уровне. [25]

В отличие от проектирования исследование – всегда творчество, и в идеале оно представляет собой вариант бескорыстного поиска истины.

Реальный исследователь стремится к новому знанию инстинктивно, зачастую не зная, что принесёт ему сделанное в итоге открытие, и как следствие – ему нередко бывает вовсе неизвестно, как можно на практике использовать добытые им сведения. Так, например, Майкл Фарадей, открывший закон электромагнитной индукции, на вопрос о том, где могут быть использованы результаты его открытия, не мог сказать ничего

вразумительного. И только позже, в середине XX в., его открытия нашли применение в радиоэлектронике и электротехнике.

Совсем иначе дела обстоят в ситуации проектирования, когда творец решает реальную практическую задачу. Например, создаёт модель альтернативного источника энергии, технопарка, искусственного ландшафта в городской среде и так далее.

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

Оценивая возможности исследования и проектирования, важно понять, что в работе с детьми, безусловно, полезны и проектные методы, и методы исследовательского обучения. В методическом плане важно учитывать, что «метод проектов» предполагает составление чёткого плана проводимых изысканий, с неизбежностью требует ясного формулирования и осознания изучаемой проблемы, выработки реальных гипотез, их проверки в соответствии с чётким планом и т.п. Поэтому здесь, как правило, нет места «провокационным идеям». [13]

В отличие от проектирования исследовательская деятельность изначально должна быть более свободной, практически не регламентированной какими-либо внешними установками. В идеале её не должны организовывать даже рамки самых смелых гипотез. Поэтому она гораздо более гибкая, в ней значительно больше места для импровизации. [24] Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта,

включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.

Наряду с исследованием и проектом выделяется проектно-исследовательская деятельность — деятельность по проектированию собственного исследования, предполагающая выделение целей и задач, выделение принципов отбора методик, планирование хода исследования, определение ожидаемых результатов, оценка реализуемости исследования, определение необходимых ресурсов. Является организационной рамкой исследования. [12]

Также тонка грань между проблемно-реферативной и исследовательской работой школьников, так как на практике имеет место быть теоретическое исследование, которое, по сути, совпадает с проблемно-реферативной работой.

Таким образом, было выяснено, что учебное исследование имеет ряд похожих видов деятельности. Максимально близким является написание проблемного реферата. Не умоляя значимости каждого вида учебной работы, нужно отметить, что они преследуют разные цели, а, значит, различными окажутся и их образовательные результаты. Следовательно, организаторы исследовательской деятельности школьников должны знать о подводных камнях, понимать назначение учебного исследования, не путать с другими видами работ.

В следующем параграфе будут рассмотрены особенности исследовательской работы школьников во внеурочное время в рамках изучения школьной географии.

2.3. Особенности организации исследовательской внеурочной деятельности в рамках изучения географии

Среди школьных предметов школьная география имеет исключительно большие возможности для организации и проведения самых разнообразных форм внеурочной работы во всех классах, где она изучается. Это определяется, прежде всего, тем, что содержание её неразрывно связано с окружающей природой, хозяйством, с событиями, происходящими в нашей стране и за рубежом. [2] География интегрирует естественные, общественные и технические элементы научного знания.

В России актуальность географии в образовании приобретает все больший размах, о чем свидетельствуют «Концепция обновления географического образования в российской школе», предложенная Советом по проблемам географии Российской Академии образования. [5]

В последние годы в педагогической периодической литературе и в учительской практике получают распространение идеи построения учебного процесса на базе исследовательской поисковой деятельности. Реализация этого на базе классно-урочной системы, сформированной у нас в стране, очень затруднительна из-за отсутствия в достаточном количестве учебного времени и материальной базы. Зато в полной мере может осуществляться на базе внеурочного и дополнительного образования. [26]

Роль внеурочной работы в учебно-воспитательном процессе непрерывно возрастает, так как эта работа способствует решению актуальных задач воспитания, развивает у учащихся диалектико-математические взгляды на взаимодействие общества и природы, способствует более тесному соединению теоретических знаний с жизнью, формирует профессиональные интересы школьников, обеспечивает развитие их творческих способностей, устойчивых интересов к предмету. [27]

Являясь органической частью всей учебно-воспитательной деятельности школы, внеурочная работа также подчиняется триединой системе целей «обучение-воспитание-развитие», на которой строится вся система

отечественного образования.

Задачи формирования всесторонне развитой личности школьника требуют, чтобы внеурочная работа представляла собой стройную целенаправленную систему. Основными задачами организации внеурочной деятельности детей являются:

выявление интересов, склонностей, способностей, возможностей учащихся к различным видам деятельности;

оказание помощи в поисках «себя»;

создание условий для индивидуального развития ребенка в избранной сфере внеурочной деятельности;

формирование системы знаний, умений, навыков в избранном направлении деятельности;

развитие опыта творческой деятельности, творческих способностей;

создание условий для реализации приобретенных знаний, умений и навыков;

развитие опыта неформального общения, взаимодействия, сотрудничества;

расширение рамок общения с социумом.

Однако Н.М. Верзилин [19] отмечает, что конечные цели и задачи внеурочной работы по предмету могут быть конкретизированы и изменены учителем в соответствии со спецификой и возможностями предмета.

Цель и задачи внеурочной работы придают специфический характер функциям целостного педагогического процесса – обучающей, воспитывающей и развивающей.

1) К образовательным функциям внеурочной деятельности относятся: формирование познавательного интереса к предмету; связывание школьного предмета с жизнью; углубление и расширение содержания изучаемого предмета; совершенствование умений и навыков использования источников информации. В этом направлении внеурочная деятельность в большей степени взаимосвязана с учебной: знания, полученные на уроках, умения и

навыки, приобретенные в учебной деятельности, закрепляются и находят практическое применение во внеурочной деятельности. И наоборот: опыт, приобретенный во внеурочной деятельности, находит теоретическое обоснование и практическое применение в учебной деятельности.

2) Развивающая функция заключается в развитии психических процессов школьника, а также в развитии индивидуальных способностей школьников через включение их в соответствующую деятельность. Внеурочные занятия в большей степени, чем, приспособлены для развития у учащихся самостоятельности в работе, творческой самостоятельности и изобретательности.

3) Воспитательная функция внеурочной деятельности имеет самые широкие горизонты, благодаря преобладанию эмоционального аспекта над информативным.

При изучении методико-педагогической литературы удалось установить, что существуют общие принципы внеурочной деятельности работы:

1. Принцип добровольности, учитывающий желание школьников принять участие во внеурочной работе. Такой интерес не может возникнуть, если работа выполнена без желания, по принуждению. Поэтому А.В. Усова [25] считает, что принцип добровольности является одним из самых важных принципов внеурочной деятельности.

2. Принцип учёта индивидуальных особенностей, различия направленности интересов и черт характера учеников. И.Я. Ланина утверждает, что принцип учета индивидуальных особенностей учащихся является важным при организации внеурочной работы, так как известно, что по уровням общего развития, направленности интересов и чертам характера ученики отличаются друг от друга. Игнорируя эти различия, невозможно добиться успехов во внеурочной работе. Он позволяет учитывать уровни развития каждого учащегося и, исходя из этого, корректировать все виды работ, проводимых с каждым учеником. [27]

3. Принцип коммуникативной активности, стимулирующий и вовлекающий учащихся в использование новых, неизвестных им материалов, познавательная ценность и занимательность которых вызывают потребность в общении, повышают его качественный уровень, что способствует развитию коммуникативной компетентности школьника. [27]

4. Принцип единства урочной и внеурочной работы, необходимый для поддержания целостности организации учебно-воспитательного процесса.

Именно на уроках учитель ставит перед учащимися вопросы, которые должны стимулировать их любознательность, дать первые импульсы к чтению дополнительной литературы по предмету, вызывать стремление собственными руками осуществить то, о чем говорится в учебнике и в прочитанных книгах.

Внеурочная деятельность школьников классифицируются:

по направленности деятельности (трудовая, общественная, творческая, интеллектуальная);

по количеству участников деятельности (групповая, индивидуальная);

по включенности (активности в процессе деятельности) субъектов деятельности: познавательно-деятельностная, потребительно-исполнительная, пассивно-созерцательная;

по месту организации этой деятельности: школа, учреждения дополнительного образования, клубы по интересам, детские организации. [27]

Рассмотрев сущность внеурочной деятельности через ее цели, задачи, возможности можно определить ее особенности:

1. Внеурочная работа представляет собой совокупность различных видов деятельности детей, организация которых в совокупности с воспитательным воздействием, осуществляемым в ходе обучения, формирует личные качества ребенка.

2. Отсроченность во времени. Результаты работы педагога не всегда

наблюдаемы в реальном времени, а могут проявляться в дальнейшей судьбе человека.

3. Отсутствие жестких регламентаций. Педагог имеет большую свободу выбора содержания форм, средств, методов работы, чем при проведении урока.

4. Отсутствие контроля над результатами внеурочной работы. Если обязательный элемент урока – контроль над процессом овладения учениками учебным материалом, то во внеклассной работе такого контроля нет.

5. Внеурочная работа осуществляется на переменах, после уроков, в праздничные, выходные дни, на каникулах, то есть во внеурочное время на протяжении всех лет пребывания в учебном заведении.

6. Внеурочная работа имеет широкий круг возможностей для привлечения социального опыта родителей и других взрослых.

Анализ перечисленных выше принципов и особенностей внеурочной деятельности и сопоставление их с сущностью исследовательской работы школьников позволяет утверждать, что, по сути, исследовательская деятельность является технологией внеурочной составляющей системы образования, поскольку обе имеют два схожих признака:

гибкие образовательные программы, выстраиваемые в соответствии со спецификой выполняемой задачи, склонностями и способностями конкретного обучаемого; наличие индивидуальных форм работы педагога и обучаемого — групповые и индивидуальные занятия и консультации, выездные мероприятия, семинары и конференции.

Хотя, безусловно, элементы учебного исследования можно применять и на уроках.

География в школе – один из учебных предметов, имеющий целью дать учащимся общеобразовательной школы систематические знания основ физической и экономической географии, целостное представление о современном мире, о месте России в этом мире, а также развить у школьников познавательный интерес к другим народам и странам.

Спецификой предмета является то, что именно география даёт человеку наиболее полное представление о мире, в котором он живёт. А познание окружающего мира требует использования таких методов, как наблюдение и работы на местности.

Учителей географии всегда отличало стремление расширить круг обязательных знаний по предмету путём большой внеурочной работы. Именно учителя географии являются организаторами туристической и краеведческой работы. [2]

Внеурочная работа по географии – это мероприятия школы по организации и руководству занятиями учащихся во внеурочное время, связанных с их обучением и воспитанием. Такие занятия проводятся как в школе, так и вне школы. [14]

В современном образовательном пространстве нашей страны реализация реформ, направленных на формирование базовых компетенций учащихся, возможна в рамках внеурочной деятельности. Школьная география обладает в этой связи большим спектром возможностей из-за особенностей своего содержания.

Таким образом, рассмотрев различные аспекты внеурочной деятельности, можно прийти к выводу, что она является самостоятельной сферой работы учителя, осуществляемой во взаимосвязи с работой на уроке, имеет определённые задачи, функции и особенности, строится на соблюдении ряда принципов. Особенности внеурочной работы обеспечивают широкие возможности использования её в современном образовательном пространстве.

Подводя итоги этой главы, можно сказать, что учебно-исследовательская деятельность определяется как специально организованная, познавательная, творческая деятельность учащихся, по своей структуре соответствующая научной деятельности, характеризующаяся целенаправленностью, активностью, предметностью, мотивированностью и сознательностью. В процессе реализации этой деятельности осуществляется с различной степенью самостоятельности активный поиск и открытие

учащимися субъективного знания с использованием доступных для детей методов исследования. Ее результатом является формирование познавательных мотивов и исследовательских умений, субъективно новых для учащегося знаний и способов деятельности, личностное развитие ученика.

При организации исследовательской деятельности учащихся в качестве основы берется модель и методология исследования, разработанная и принятая в сфере науки за последние несколько столетий. Эта модель характеризуется наличием нескольких стандартных этапов, присутствующих в любом научном исследовании независимо от той предметной области, в которой оно развивается.

В современной образовательной практике существуют различные виды учебных работ, которые следует отличать от учебно-исследовательской деятельности и использовать в соответствии с конкретно поставленными учебными задачами.

Исследовательская деятельность как образовательная технология получила большое распространение в последние годы, как в педагогической периодической литературе, так и в учительской практике. Реализация этого на базе классно-урочной системы, сформированной у нас в стране, затруднительна из-за отсутствия в достаточном количестве учебного времени и материальной базы. Зато в полной мере может осуществляться на базе внеурочного работы.

В результате изучения методико-педагогической литературы была определено понятие «внеурочная деятельность», подразумевающее любую организованную учителем или учащимся самостоятельно деятельность школьников во внеурочное время, основанную на личной заинтересованности участников с целью развития как в образовательном, так и духовно-нравственном плане. Так как в нашей стране основу образования составляет классно-урочная система, при которой обязательно единство класса (как группы людей) и урока (как временного отрезка), то внеурочную деятельность можно отождествлять с внеклассной, но следует отличать от внеурочной по

отношению к решению учебных задач.

Таким образом, рассмотрев различные аспекты внеурочной деятельности, можно прийти к выводу, что она является самостоятельной сферой работы учителя, осуществляемой во взаимосвязи с работой на уроке, имеет определённые задачи, функции и особенности, строится на соблюдении ряда принципов.

Среди школьных предметов география обладает наибольшим спектром возможностей для организации исследовательской деятельности школьников из-за особенностей своего содержания, которое в том числе отвечает современным мировым тенденциям.

Глава 3. Опыт организации учебно-исследовательской деятельности в курсе географии России на примере изучения Минусинской котловины.

АННОТАЦИЯ

Агибалова Александра Сергеевна

Г. Красноярск, МБОУ «СОШ №145», 8 г класс

«Физико-географические особенности Минусинской котловины»

Цель работы: рассмотреть и проанализировать информацию о физико-географических характеристиках Минусинской котловины.

Основные результаты: проанализированы источники о Физико-географических особенностях Минусинской котловины. Рассмотрены её Физико-географическое положение, геологическое строение, рельеф, природопользование, экологическая обстановка, климат и так далее. Составлена характеристика.

Задачи:

собрать информацию о Минусинской котловине ;

проанализировать собранную информацию;

дать физико-географическую характеристику Минусинской котловины.

Объектом исследования является: Минусинская котловина

Предмет исследования: физико-географическая характеристика Минусинской котловины.

Методы исследования

Теоретический

- анализ литературы и других источников информации;

- сравнение;

- обобщение.

Физико-географическая характеристика Минусинской котловины.

ФГП, геологическое строение, рельеф.

Минусинская котловина - обширная сбросовая впадина, находится в Приенисейском крае между горными системами Кузнецкого Алатау, Западным и Восточным Саянами, на территории Хакасского, Минусинского, Красноярского и Ачинского районов. Общая высота котловины над уровнем моря составляет 200—700 м. Котловина, в общем, вытянута с Юга на Север, вдоль р. Енисей с перехватом у прорыва его через Батеневский кряж. Геологическая граница Минусинской котловины связана с узкой полосой девонских изверженных горных пород, окаймляющих ее с Запада, Востока и небольшой частью с Юга. Орографической границей Минусинской котловины является линия, отделяющая предгорья от возвышенных степей, выраженная местами, например, на правом берегу Енисея, довольно таки резко в виде ясного уступа гор над степью. Южная граница Минусинской котловины, начиная от нижнего течения реки Таштып, идет по правобережью реки Абакан, почти параллельно последнему, вдоль северных увалов подножия Западного Саяна, до деревни Означенной на Енисее и далее до среднего течения реки Амыл. И представляет хорошо выраженную террасу, поднимающуюся на 80 — 110 м над уровнем Енисея и постепенно понижающуюся к степи. На левом берегу Енисея и в восточной части его правобережья эта терраса размыта на ряд отдельных куполовидных возвышенностей. Над ней поднимается водораздельная гряда Западного Саяна высотой 400 м над уровнем Енисея. На Востоке граница Минусинской котловины не имеет резко выраженного характера и от средней части течения реки Амыл, захватывая реку Туба с низовьями Кизыра и Сыду, идет вдоль предгорий Канского и Майского Белогорий (система Восточного Саяна) до низовьев реки Сисим, переходя здесь на левый берег Енисея. Отсюда начинается северная граница Минусинской котловины — сперва у самого Енисея так называемых Курбатово-Сырским Белогорьем и в дальнейшем на Запад Солгонским хребтом, вплоть до хребта Кузнецкого Алатау. В районе от Ужура до Божьих озер, благодаря понижению Солгонского хребта (так называемые Ужурские ворота) степные части Минусинской котловины

постепенно сливаются с Южно-Ачинской лесостепью. Зап. граница следует вдоль предгорий восточных отрогов Томского кряжа (система Кузнецкого Алатау), имеющих здесь местные названия: “Урал, Саралинские горы, Тигир-Тижи и Карлыган”, и отсюда вдоль Абаканского хребта до реки Таштып. Вся межгорная впадина разделяется субширотными хребтами - перемычками на несколько котловин. Хребты -перемычки рассматриваются геоморфологами не как элементы окружающих горных сооружений, а как элементы рельефа котловин.

Климат, почвы, орошение.

Климат континентальный, средняя годовая температура — в Минусинске 0,6°, на Шира 0,4°, в Чулымской лесостепи от 0,2 до 0,8°. Колебания температуры более значительны в центрных районах степей, чем по окраинам. Средний вегетационный период — 150—160 дней. Количество годовых осадков в степном районе от 228 мм (Шира) повышается на Восток до 300 мм и более (Минусинск), а в предгорьях до 450 мм и более. Зимы малоснежные, способствующие развитию вечных мерзлот и дающие возможность весь год кормить скот подножным кормом.

Почвы в северных степях, главным образом, представлены тучным черноземом, переходящим к Югу в более светлый; в южных приабаканских степях почвенный покров усложняется, сохраняя преобладание южных черноземов с пятнами солонцов. На правом берегу Абакана расположены обширные площади глинистых песков, совершенно бесплодных, с заболоченными долинами. К Востоку от реки Енисей наиболее развит чернозём, с солонцами в пониженных местах и впадинах; в долинах к Югу от Тубы — пески, поросшие сосновыми борами.

Орошение. Главная река, конечно же Енисей, она прорезает Минусинскую котловину от деревни Означенной до устья Сисима, а его левый приток Абакан орошает Сагайскую, Качинскую и Койбальскую степи. Озёра пресные и минеральные разбросаны по всей степи. Наиболее крупные озёра расположены в северо-западной части Минусинской котловины. Здесь

находится группа пресных Божьих озёр — Большое, Малое, Келинголь, Сарбанголь и др. К Востоку от них озеро Орак и горько-соленое Учугла с курортом, а к Югу от Божьих озёр между Белым и Черным Июсами — пресные озёра Черное и Ошколь. Далее на Восток от Белого Июса расположена другая группа крупных озёр: горько-соленых — Шира, с оборудованным курортом при нём, два озера Белё; мелкие соленые озёра Фарпос и Шунет, и пресные: Иткуль, Фыркал и другие. От этой группы на Юг по степи разбросаны мелкие озёра, из которых наиболее известно пресное озеро Улуколь. Между низовьями Абакана и Енисеем известны: озеро Алтайское с солеваренным заводом при нём, Бейское и Красное с добычей соли. На правом берегу Енисея целебное озеро Тагарское с курортом (к югу от города Минусинск) и пресное Кизыкульское.

Добыча полезных ископаемых. Человек на территории минусинской котловины. Экологическая обстановка.

Человек на территории котловины. Минусинская котловина прорезается Ачинско-Минусинской железной дорогой. Имеется автобусные сообщения и пароходное сообщение по реке Енисей. Разнообразие природных условий с глубокой древности привлекало сюда человека. Географическое положение на путях из Монголии в Сибирь, легкая связь с Западной и Восточной Сибирью способствовали культурным влияниям с этих сторон. Здесь во многих местах с древнейших времен палеолита жил человек. В дальнейшие периоды здесь происходили многочисленные смены народностей, волнами проходивших через Минусинскую котловину, временами оседавших в ней. Об этом свидетельствуют многочисленные памятники в виде, различных по устройству, надмогильных сооружений — курганов, скульптурных изваяний, рисунков и древних писем на скалах, ирригационных сооружений, следов разработки медных руд и выплавки, городищ и тому подобному. Все это является характерной особенностью ландшафтов Минусинской котловины. Изучение этих древних памятников дает ключ к пониманию древних культур Северной Азии.

Полезные ископаемые. Железо встречается в виде магнетита, красных и бурых железняков. Наибольшее значение имеет Абаканское месторождение разведывается; затем Ирджинское, намеченное в качестве базы проектируемого металлургического завода, и менее важные Кульчекское, Камыштинское и Ирбинское. Медные руды располагаются в Северо-Западной и центральной частях Минусинской котловины и весьма многочисленны; из них промышленное значение имеют группы Маинская (у деревни Означенной), Юлия и Уленьская, ранее разрабатывавшиеся. Золото по рекам Белый и Чёрный Июс и по реке Абакан в западной части и по рекам Оя, Амыл, Казыр, Убея и Сисим с их притоками по правобережью Енисея. Наиболее крупные месторождения: Саралинская группа и «Коммунар», бассейн Ачинского района, и Ольховская, бассейн Минусинского района. Уголь — наиболее важные месторождения Минусинское или Приенисейско-Абаканское, расположенное на левом берегу Енисея при устье Абакана, с работающими Черногорскими копиями. На Северо - Западной окраине Минусинской котловины находится Чулымо-Урюпский бурогольный бассейн. Нерудные ископаемые весьма разнообразны и представлены известняками, мраморами и доломитами, пользующимися широким распространением, из них известняк идет для обжига извести. Имеют значение также месторождения сукновальной глины — Подсадинское, кварц в горах Ак-Таг, асбест в Тесинском месторождении, гипс в Хакасии и, кроме того, граниты, пески и песчаники.

Экологическая обстановка. Преобладающими экзогенными (рельефообразующими) процессами на территории котловины являются эоловые, эрозионные, а в некоторых областях процессы карстообразования, заболачивания и засоления.

По характеру и интенсивности эоловых процессов, экологическое состояние Минусинской котловины можно охарактеризовать как условно удовлетворительное, а на отдельных участках - неудовлетворительное.

Процессы карстообразования, заболачивания и засоления взаимосвязаны

между собой, и тесным образом связаны с геологическим строением, но проявляются на локальных участках.

По критерию сейсмической интенсивности, предложенной В.Т. Трофимовым и Д.Г. Зиллингом, территорию Минусинской котловины следует отнести к зоне кризиса (сейсмическая интенсивность 6-8 баллов), что предусматривает специальные меры инженерной защиты.

Значительное количество анализов (782 пробы) из преобладающих почв исследуемой территории - чернозёмы южные, чернозёмы обыкновенные и каштановые.

Содержание урана и тория в почвах Минусинской котловины вполне сопоставимо с мировыми стандартами, за исключением аномально большого количества урана (до 40 мг/кг) в солончаках.

Выявлена закономерность вариации значений жёсткости вод и их общей минерализации, которая повышается от предгорных областей к центральным частям степей и сопровождается заметными колебаниями соотношений ведущих анионов и катионов, а также повышенными концентрациями некоторых тяжёлых металлов (Br, Mo) и ряда редких и редкоземельных элементов - Ba, Al, Cs, Tl.

Воды из рек левобережья Абакана и Енисея имеют высокие надкларковые содержания Cr, V, в меньшей степени Co и Mn вне зависимости от значений общей минерализации, что косвенно свидетельствует о неравновесном характере геохимической обстановки в системе вода-порода в данном конкретном районе.

Для озёрных вод общая минерализация колеблется от 0,18 до 53,5 г/л.

Повышенные концентрации в озёрных водах таких элементов, как In, Br, I является вполне естественным для солёных водоёмов, экологическое состояние которых нельзя оценивать по нормативам для пресных питьевых вод. Аномальные содержания В (в 50 % случаев).

Концентрации элементов в донных отложениях повторяют выявленные закономерности для почв Минусинской котловины. Превышения над

средними содержаниями единичны и незначительны, что может говорить о низкой антропогенной нагрузке на водные объекты котловины.

Концентрации тяжёлых металлов и микроэлементов в подземных водах, за исключением отдельных элементов, имеют околокларковые значения и лишь в нег которых пробах обнаружены высокие концентрации таких элементов, как Li, Br и Sr.

Вывод к главе 3: Учащимся была проделана работа по поиску, анализу информации, построению и структурированию обработанного текста. Данная работа была положена в основу написания главы 1, этой квалификационной работы.

Заключение

В ходе учебно-исследовательской работы по географии используются разнообразные источники: текст учебника, научно-популярная литература, хрестоматии, документы, статистическая информация, материалы СМИ и Интернета и многое другое. Эти источники различаются по степени дидактической обработанности, характеру содержащейся в них информации. При их отборе требуются руководство и помощь со стороны учителя [1, С.83].

Структура ученического исследования разрабатывалась с учетом логики научных исследований (труды А.Г. Здравомыслова, Е.Г. Слуцкого, А.В. Воронцова, В.А. Ядова и других) и на основе разработок в области теории и методики преподавания географии в школе (работы О.И. Ануфриевой, Г.С. Ассоновой, В.В. Барабанова, С.А. Малиновской и других).

Роль и значение учебно-исследовательской деятельности старшеклассников в процессе обучения географии в школе состоит в том, что с их помощью в значительной мере решаются проблемы формирования общественного сознания у подрастающего поколения, более глубокого изучения учащимися географических процессов и явлений.

Поставленные мной цель и задачи: определить понятие, сущность, виды; рассмотреть формы и опыт организации учебно-исследовательской работы старшеклассников на уроках географии были достигнуты в полной мере.

Посредством использования следующих методов исследования: анализа методической, психолого-педагогической литературы, практической работы по внедрению учебно-исследовательской деятельности, изучения передового педагогического опыта, нами доказано, что использование метода учебно-исследовательской деятельности способствует реализации творческого потенциала выпускников, формированию их научных взглядов и успешному усвоению социально-экономической и физической географии.

Учащиеся убеждаются в том, что: для выработки собственной позиции по актуальным общественным, географическим и экологическим проблемам важно обладать широкой и разносторонней информацией, знать факты,

законы, закономерности, оценки, существующие по конкретной проблеме точки зрения; собирать эмпирическую информацию помогает использование научных методов исследования в географии (наблюдение, прогнозирование, статистика, моделирование и так далее); необходимо так же правильно интерпретировать полученные географические данные, делать выводы.

Библиографический список.

1. Баженова О.И. Интенсивность склонового смыва в Назаровской котловине // Рельеф и склоновые процессы юга Сибири. – Иркутск: Изд-во ИГУ НИИ, 1981. – С. 21-25.
2. Барина И.И., Елховская Л.И., Николина В.В. Внеурочная работа по географии. – М.: Просвещение, 1988. – С. 108.
3. Горбанев В.А. Концепция обновления географического образования в российской школе // География в школе. – 1996. – №6
4. Горюнов А.А. Экзогенные геологические процессы и явления Чулымо-Енисейского междуречья и их значение для строительства // Влияние геодинамических процессов на формирование рельефа Сибири. – Новосибирск: Изд-во «Наука», 1974. – С. 90-96.
5. Громова Л.А. Научная этика в руководстве исследовательской деятельностью школьников // География в школе. – 2008. – №7.
6. Державина Г.Р. Внеклассная работа по географии: учебное пособие. Тамбов: ид-во ТГУ им., 2000. – С. 40.
7. Евсеева Н.С. Экзогенные процессы. – Томск: Изд-во Том. Ун-та, 2000. – С. 122.
8. Заславский М.Н. Эрозиведение. – М.: Высш. шк. 1983. - С. 320.
9. Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сборник статей/ Под общей редакцией к. пс. н. А.С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. 612 с.
10. Каштанов А.Н. Защита почв от ветровой и водной эрозии. – Москва: Россельхозиздат, 1974. – С. 207.
11. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М., 1994. – С.84.
12. Козлова Е.В. Педагогические условия социального воспитания школьников во внеучебной деятельности: Дис... канд. пед наук. – Оренбург, 2000.– 168с.
13. Ланина И.Я. Развитие интереса школьника к предмету. – М.:

Просвещение, 2001. – С. 24.

14. Леонтович А.В. К проблеме исследований в науке и в образовании / Развитие исследовательской деятельности учащихся: Методический сборник. – М.: Народное образование, 2001. с.33-37

15. Лукьянова Н.И. Качественная оценка почв юга Красноярского края // Типология с/х и использование земель юга Красноярского края. – Иркутск: Изд-во ИГУ НИИ, 1980 – С. 27-33.

16. Методические рекомендации по организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях г. Москвы / Правительство Москвы, Департамент образования города Москвы – М., 2003.

17. Обухов А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся. – М.: Издательство «Прометей» МПГУ, 2006. – С.224-225.

18. Отв. ред. канд. геогр. наук И.А. Хлебович, канд. геогр. наук В.В. Буфал. Природные режимы степей Минусинской котловины (на примере Койбальской степи) / Новосибирск: Наука, Сиб. отд-ние, 1976. - 240 с.

19. Разагатова Н.А. Вовлечение младших школьников в учебно-исследовательскую деятельность (на примере г. Самара) // Известия Самарского научного центра РАН, 2006. – № 3. – С. 223-230.

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

21. Справочное пособие по организации поисково-исследовательской деятельности учащихся образовательных учреждений, сост.: Н.В. Карпова, С.В. Кускова, Л.Е. Толкачёва. – Псков, 2001.

22. Тимофеев Д. А. Геоморфологические и палеогеографические аспекты проблемы эрозии почв // Геоморфология. – 1998. № 2. – С. 14-28.

23. Титова З. А., Любцова Е. М. Динамика экзогенных процессов в Минусинской котловине // География и природные ресурсы. – 1987. № 2. – С. 50-55.

24. Тысько Л.А. Исследовательская деятельность учащихся в

общеобразовательной школе // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2006. – №4. – С. 14-22.

25. Усова А.В. Об организации обучения школьников. – М.: Просвещение, 1989. – С. 67.

26. Шумакова Н.Б. Обучение и развитие одарённых детей – М.; Воронеж, 2004. – С. 120.

27. <http://www.ecosystema.ru>

28. <http://ggf.tsu.ru/>