

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

УДК 378.015.3

На правах рукописи

КУРМАНБЕКОВА МАНШУК БЕРКИНОВНА

**Подготовка будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в
проектно-исследовательскую деятельность**

6D010300 – Педагогика и психология

Диссертация на соискание степени
доктора философии (PhD)

Научные консультанты
доктор педагогических наук,
профессор
Н.Н. Хан

кандидат педагогических наук,
ассоц. проф.
Г.О. Абдуллаева

доктор педагогических наук,
профессор
И. Колева

Республика Казахстан
Алматы, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ	4
ОПРЕДЕЛЕНИЯ	5
ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ	6
ВВЕДЕНИЕ	7
1 НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К РАСКРЫТИЮ СУЩНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ФЕНОМЕНА «ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА»	16
1.1 Исследовательская деятельность и ее значение в работе педагога-психолога.....	16
1.2 Проектная деятельность в процессе профессиональной подготовки будущего педагога-психолога.....	22
1.3 Проектно-исследовательская деятельность и ее инновационный потенциал в подготовке будущего педагога-психолога.....	27
2 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА К ВОВЛЕЧЕНИЮ ПОДРОСТКОВ В ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	37
2.1 Структурно-содержательная характеристика подготовки будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.....	37
2.2 Готовность подростков к проектно-исследовательской деятельности, как показатель их вовлеченности в образовательный процесс.....	45
2.3 Модель готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.....	53
2.4 Психолого-педагогические условия подготовки будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.....	67
3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА К ВОВЛЕЧЕНИЮ ПОДРОСТКОВ В ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	91
3.1 Диагностика готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.....	91
3.2 Методика формирования готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.....	129
3.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по подготовке будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.....	142
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	159
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	167

ПРИЛОЖЕНИЕ А – Программа курса «Организация и планирование исследовательских проектов по педагогике и психологии».....	179
---	-----

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В настоящей диссертации использованы ссылки на следующие стандарты:

Постановление правительства Республики Казахстан. Об утверждении национального проекта «Качественное образование «Образованная нация»: утв. 12 октября 2021 года, №726.

Национальная рамка квалификаций: утв. протоколом от 16 марта 2016 года Республиканской трехсторонней комиссией по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений

Закон Республики Казахстан. Об образовании: принят 27 июля 2007 года, №319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 03.05.2022 г.).

Закон Республики Казахстан. О статусе педагога: принят 27 декабря 2019 года, №293-VI (с изменениями и дополнениями по состоянию на 03.05.2022 г.).

Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025

Государственный общеобязательный стандарт среднего образования РК высшего образования: приложение 7 // Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования всех уровней образования: утв. Приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года, №604.

Постановление Правительства Республики Казахстан. О признании утратившими силу некоторых решений Правительства Республики Казахстан: утв. 27 декабря 2018 года, №895.

Постановлением Правительства Республики Казахстан. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования соответствующих уровней образования: утв. 23 августа 2012 года, №1080.

Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан. Об утверждении Перечня должностей педагогов: утв. 15 апреля 2020 года, №145.

Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан. Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц: утв. 13 июля 2009 года, №338 (в редакции Приказа МОН РК от 30.04.2020 г., №169).

Типовые Правила деятельности организаций среднего образования (начального, основного, среднего, общего среднего): приложение 2 // Об утверждении Типовых правил деятельности организаций образования соответствующих типов и видов: утв. Приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 30 октября 2018 года, №595 (в редакции Приказа Министра образования и науки РК от 18.05.2020 г., №207).

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации применяются следующие термины с соответствующими определениями:

Проектно-исследовательская деятельность подростков – это интегративный вид учебно-познавательной деятельности подростков, основанный на взаимодействии ведущих компонентов проектной и исследовательской деятельности, осуществляемый поэтапно способами самостоятельного научного и творческого поиска, направленный на практическое применение их предметных знаний, актуализацию различных познавательных способностей, активизацию индивидуального и коллективного творчества, решение вопросов профессионального самоопределения учащихся, при ведущей роли педагога (педагога-психолога) в организации этой деятельности.

Подготовка будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность – целенаправленный, организованный процесс формирования готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность и проектно-исследовательской компетентности у будущего педагога-психолога, предполагающий овладение ими знаниями, умениями и способами организации учебно-познавательной и проектно-исследовательской деятельности современных подростков, на основе актуализации их познавательных способностей и сотрудничества в условиях педагогического процесса школы.

Готовность будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность – это интеллектуально-личностное образование, которое отражает сформированность проектно-исследовательской компетентности и включает мотивационно-ценностный, содержательно-когнитивный, процессуально-технологический, контрольно-оценочный компоненты как показатель овладения будущим педагогом-психологом способами организации деятельности подростков, на основе актуализации их познавательных способностей и сотрудничества в условиях педагогического процесса школы.

Готовность подростков к проектно-исследовательской деятельности – это интеллектуально-личностное образование, которое отражает сформированность мотивов, знаний, умений и навыков овладения подростками способами организации этой деятельности на основе актуализации их креативности, творческих способностей и сотрудничества в условиях педагогического процесса школы.

Исследовательская деятельность обучающихся – деятельность, организуемая и направляемая педагогом на овладение обучающимися способами самостоятельного получения знаний, являющимися новыми и лично значимыми для их дальнейшего развития, осуществляемая поэтапно, в соответствии с требованиями к научному исследованию.

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

ГОСО	– Государственный общеобязательный стандарт образования
ООШ	– Общеобразовательная школа
ВУЗ	– Высшее учебное заведение
ПД	– Проектная деятельность
ИД	– Исследовательская деятельность
ПИД	– Проектно-исследовательская деятельность
УТД	– Учебно-творческая деятельность
ПИДП	– Проектно-исследовательская деятельность подростков
ГБП	– Готовность будущего педагога-психолога

ВВЕДЕНИЕ

Изменения, происходящие в современном обществе, характеризуются глобализацией и модернизацией в экономической, политической, социально-культурной сферах. Процессы модернизации активно внедряются в сферу образования, которая призвана решить важные задачи повышения образовательной мотивации и навыков 21-го века у современных школьников, а также способствовать формированию конкурентоспособности казахстанских специалистов на мировом рынке труда. Так, в Национальном проекте «Качественное образование «Образованная нация» на 2021-2025 гг. отмечается, что «...переход к инновационной экономике предполагает продолжение системных реформ в области подготовки кадров, научных и прикладных исследований, поддержки стартапов, трансфера передовых технологий, и т.д.» [1].

Содержание и структура подготовки кадров должна обновляться в соответствии с потребностями рынка труда и на основе компетенций с учетом Национальной рамки квалификации [2].

Успешность решения указанных задач во многом определяется успешностью будущего педагога-психолога, как главного транслятора социальных идей, ценностей, установок и гаранта психологического здоровья субъектов образовательного процесса в русле происходящих преобразований.

Инновации в образовательной сфере определяют необходимость расширения профессиональной деятельности учителей, администрации и педагога-психолога, в том числе. Это отражено в «Законе об образовании Республики Казахстан», Национальном проекте «Качественное образование. Образованная нация», Стратегическом плане развития Республики Казахстан до 2025 года [3-5].

Анализ образовательного процесса современной школы показал, что педагог-психолог (школьный психолог) является неотъемлемой частью этого процесса и принимает активное участие в повышении уровня общей культуры личности учащихся, формировании у них, адекватной научной картины мира, которые обеспечивают успешность интеграции школьников в современное общество. Все это реализуется им как в ходе непосредственно педагогической деятельности (когда педагог-психолог проводит уроки по «Психологии», «Самопознанию» и т.п.), так и в ходе различных мероприятий, организуемых в русле психологического просвещения и профилактики.

Известно, что наибольшие затруднения учителя испытывают при работе с подростками. Подростковый возраст является уязвимым, сложным, кризисным и переходным. Сегодня эти характеристики усугубляются тем, что современные подростки относятся к другому поколению «Z» или даже «A» и требуют совершенно иного подхода к ним. Они по-другому воспринимают окружающий мир, по-другому мыслят и как следствие, иначе организуют учебную деятельность. Наблюдения показывают, что успехи в учебе достигаются подростками при условии их вовлеченности в этот процесс.

Поэтому, сегодня перед учителем стоит задача организовать обучение так, чтобы подростки сами захотели приобретать знания.

Необходимо отметить, что педагог-психолог выступает связующим звеном между учителем, подростками и родителями. Поэтому именно он способен продуктивно решить задачу поиска оптимальных способов вовлечения подростков в учебную деятельность. Так, сначала у подростков необходимо сформировать интерес, затем создать ситуацию, в которой учащиеся самостоятельно добывают новые знания, и наконец предоставить им возможность наглядно продемонстрировать полученные результаты, посредством исследовательской и проектной деятельности. В ходе проектно-исследовательской деятельности учащиеся получают возможность самостоятельного приобретения знаний при решении различных практических задач. По нашему мнению, данный метод особо актуален в организации образовательного процесса современных подростков.

Анализ образовательной практики показал необходимость расширения деятельности педагога-психолога благодаря возможности осуществлять вовлечение подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Это, в свою очередь требует готовности будущих педагогов-психологов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Основанием для научного исследования проблемы подготовки будущего педагога-психолога являются идеи философских (Р. Декарт, И. Кант и др.) [6], социологических (Т. Парсонс, Д. Рилер и др.) [7], психологических (Ф. Перлз, К. Левин, Дж. Фишер, А.Г. Асмолов и др.) [8] и педагогических концепций (В.А. Якунин, О.С. Анисимов, Б.П. Дьяконов, Э.Н. Гусинский, Е.В. Василевская и др.) [9, 10], позволяющие систематизировать представления ученых о новом знании и совершенствовании высшего педагогического образования.

Отечественная педагогическая и психологическая наука также имеет в своем арсенале немало исследований, идеи и результаты которых остаются востребованы и актуальны до сих пор, могут быть использованы для совершенствования подготовки студентов педагогических вузов.

К ним в частности, относятся значимые казахстанские исследования Н.Д. Хмель [11], Г.К. Ахметовой [12], Е.К. Кустобаевой, К.С. Успанова и др. посвященные подготовке педагогических кадров, Н.Д. Хмель, Н.А. Неустроевой, А.А. Калюжного [13], Н.Н. Тригубовой, Н.Н. Хан [14], М.Р. Амирбековой [15], Г.А. Нургалиевой, М.Н. Шаяхметовой, У.М. Абдигапбаровой [16], Г.О. Абдуллаевой [17] и др. работали в русле проблемы готовности будущего учителя к различным аспектам педагогической деятельности в целостном педагогическом процессе. Исторические аспекты развития педагогического образования освещаются в работах Р.К. Бекмагамбетовой [18], А.Н. Кошербаевой [19] и др. Немаловажное значение в нашем исследовании отводится работам А.Е. Берикхановой [20], Г.Д. Аубакировой и др., в которых раскрывается проблема подготовки будущего учителя к использованию современных образовательных технологий.

В русле современной профессиональной подготовки будущего педагога-психолога созданы условия для успешной интеграции науки и образования, что в свою очередь, отражается на требованиях к современному подростку. Владея весомым объемом теоретических знаний, современный школьник должен уметь применять их в различных жизненных ситуациях, прогнозировать и критически мыслить, проявлять социальную и творческую активность, исследовательский интерес к научным проблемам, предприимчивость и креативность, самостоятельность.

Подростковый возраст, по нашему мнению, является благоприятным для развития исследовательской позиции, так как в ходе исследования подросток изучает не только внешний мир, но и свой внутренний. Поиск нового знания, истины, характерный для любой исследовательской работы, в качестве своего результата имеет не изменение объективной картины мира, а изменения в первую очередь в личности самого ученика; меняясь сам, школьник начинает замечать изменения в окружающем мире [21].

Исследовательская деятельность учащихся различных возрастов являясь объектом изучения большого числа ученых, рассматривается в различных ракурсах: как способ развития личности учащегося; как вид познавательной деятельности, направленный на получение нового знания (Л.В. Козырева; Л.Л. Вишневская); как инновационная образовательная технология (Е.Б. Биянова; Е.В. Зиятдинова) [22].

Ряд научных работ раскрывает вопросы перехода учебно-творческой деятельности в научное творчество (В. И. Андреев); особенности организации и содержания научно-исследовательской деятельности подростков (Н.К. Сергеев); развитие исследовательских умений подростков во внеклассной работе (П.М. Скворцов); построение учебно-исследовательских проектов (Е.Е. Чудина) [23].

Анализ работ, посвященных исследовательской деятельности подростков свидетельствует о том, что проблема вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность изучена не полностью. Практически отсутствуют работы по данной проблематике в казахстанской педагогической науке.

В науке данная проблема также требует более конкретной разработанности. В психологической и педагогической зарубежной, российской и казахстанской науке осуществляются исследования, которые отражают различные направления профессиональной подготовки будущих специалистов в вузе.

Так, вопросы гуманизации и гуманитаризации образования освещаются в работах А. Masloy [24], К. Rodzhers [25], С.Л. Рубинштейна [26], Б.Г. Ананьева [27] и др.; различные особенности подготовки педагогических кадров для среднего профессионального и высшего образования выделены в исследованиях Н.Д. Хмель [28], Ш.Т. Таубаевой [29], С.С. Кулмагамбетова [30] и др.; концепции компетентностно-ориентированного образования обоснованы

в трудах В.А. Сластенина [31] и др.; инновационные технологии и формы обучения раскрыты в работах М.В. Кларина, В.Я. Ляудис [32] и др.

В настоящее время возрастает количество работ российских и казахстанских ученых, в которых раскрываются различные аспекты формирования исследовательской деятельности и культуры у будущих педагогов.

В ходе исследования, нами установлено недостаточное обобщение передового педагогического опыта школ и вузов, слабо разработан научный и методический инструментарий формирования готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Вышесказанное позволяет отметить, что в изученных нами работах практически не рассматривается, в лучшем случае только обозначается, проблема подготовки будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Изучение разработанности в науке вопросов вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность и состояния подготовки будущего педагога-психолога в вузе к организации этой деятельности позволило установить, что сложилось **противоречие** между возрастающей потребностью образовательной практики в педагогах-психологах, готовых к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, и недостаточной разработкой научно-практических аспектов обеспечения исследуемого явления в практике педагогического вуза.

Данное противоречие обусловило **проблему** нашего исследования: Каковы условия педагогического процесса в вузе для формирования готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность?

Исходя из актуальности названной проблемы, ее недостаточной разработанности в современной теории педагогики высшей школы нами была избрана тема **«Подготовка будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность»**.

Цель исследования: теоретическое обоснование, определение содержания и разработка методики формирования готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Объект исследования: процесс профессиональной подготовки будущего педагога-психолога в условиях педагогического процесса вуза.

Предмет исследования: готовность будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Гипотеза исследования: Готовность будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, как результат его подготовки, будет успешно сформирована, если

- раскрыть (обоснованы) структурно-содержательные характеристики проектно-исследовательской деятельности подростков и будущего педагога-психолога;
- обосновать комплекс методов диагностики состояния искомой готовности;
- доказать достоверность взаимосвязи готовности подростка к проектно-исследовательской деятельности и искомой готовности у будущего педагога-психолога;
- реализовать методику формирования искомой готовности в условиях опытно-экспериментальной работы.

Задачи исследования:

1. Уточнить понятия «проектно-исследовательская деятельность подростков», «подготовка будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность» и сформулировать понятие «готовность будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность», «готовность подростков к проектно-исследовательской деятельности».

2. Определить исходное состояние готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, на основе контент-анализа образовательных программ, критериев и соответствующего им комплекса диагностических методов.

3. Обосновать взаимосвязь готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности и искомой готовности будущего педагога-психолога.

4. Разработать методику формирования готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность и проверить ее эффективность в ходе опытно-экспериментальной работы.

Ведущая идея заключается в том, что готовность будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, как интеллектуально-личностное образование, направленное на развитие его интеллектуально-личностного и творческого потенциала, определяет возможность расширить функционал будущей профессиональной деятельности педагога-психолога.

Теоретико-методологическую основу исследования составили теоретические положения системного, деятельностного, компетентностного, гуманитарного подходов, теории целостного педагогического процесса, теории и методологические подходы профессионально-педагогического образования, теории формирования исследовательской активности и компетентности.

В диссертации использованы материалы законодательно-нормативных документов РК: ГОСО РК высшего и послевузовского образования; ГОСО среднего образования РК.

В работе использованы следующие **методы исследования**: анализ и обобщение философской, психологической и педагогической литературы по

исследуемой проблеме; моделирование; наблюдение; констатирующий и формирующий эксперименты; тестирование; методы опроса; методы обработки и интерпретации результатов – сравнительный анализ данных, оценивание данных, математическая обработка данных.

Этапы и процедура исследования:

I этап (2016-2018) Изучение философской, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования. Определение понятийного и научного аппарата, методов диагностики, гипотетических положений.

II этап (2018-2019). Диагностика исходного состояния искомой готовности у студентов педагогического вуза. Определение содержания опытно-экспериментальной работы. Обоснование методики формирования готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

III этап (2019-2023). Проведение опытно-экспериментальной работы, осуществление обработки, анализа и обобщения результатов, формулирование выводов, разработка рекомендаций.

База исследования. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Казахского Национального педагогического университета имени Абая и Актюбинского регионального университета имени К. Жубанова, а также КГУ школы №25 и №35 г. Актобе, КГУ школы-гимназии №8 и №132 г. Алматы.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

– уточнены понятия «Проектно-исследовательская деятельность подростков», «Подготовка будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность» и сформулированы ключевые понятия «Готовность будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность», «Готовность подростков к проектно-исследовательской деятельности»;

– разработана структурно-содержательная модель готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность;

– разработана модель готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности, раскрыты ее критерии, показатели и уровни;

– обоснована взаимосвязь готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности и искомой готовности будущего педагога психолога;

– определены психолого-педагогические условия формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность;

– разработана методика формирования готовности будущих педагогов-психологов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность и проверена ее эффективность в ходе опытно-экспериментальной работы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты возможно использовать в процессе подготовки будущего педагога-психолога и в профессиональной деятельности школьных психологов, в частности:

– адаптировано и гармонизировано содержание учебной дисциплины, вошедшей в учебный план подготовки будущего педагога-психолога в КазНПУ имени Абая «Организация и планирование исследовательских проектов по педагогике»;

– подобран комплекс методов диагностики уровня сформированности готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность;

– подобран инструментарий для диагностики уровня готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности.

Апробация результатов исследования осуществлялась благодаря участию в конференциях и публикациях:

1. Evaluation of the Program Effectiveness of Research Competence Development in Prospective Elementary School Teachers. – // Международное Научное издание «International Journal of Environmental and Science Education – 2016. – Т. 11. – №18. – С.12299-12316. (Co-authored by: Khan N, Kolumbayeva Sh, Karsybayeva R, Nabuova R, Syzdykbayeva A.).

2. The project and research activity of the modern teenagers: Problems and involvement // Опцион. – 2019. – Т. 35. – №. 88. – С. 193-211. (Co-authored by: Abdullaeva, G., Menlibekova, G., Nurlanova, V., Orazbayeva, K.).

В изданиях, утвержденных комитетом по обеспечению качества в сфере образования и науки МНВО РК:

3. Методологические подходы к пониманию сущности проектно-исследовательской деятельности студентов педагогического вуза// Научный журнал «Хабаршы – КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки» - Алматы, 2019. - №2 (62). - С.51-55. (Соавторы: Хан Н.).

4. Психологические основания к определению сущности проектно-исследовательской деятельности //Научный журнал «Хабаршы – КазНПУ им. Абая, Серия «Психология». -Алматы, 2019. -№2 (59). - С.62-65.

5. Психолого-педагогическая подготовка студентов педагогического вуза к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность // Научный журнал «Хабаршы – КазНПУ им. Абая Серия «Психология». -Алматы 2019. -№3 (60). - С.67-75 (Соавторы: Книсарина М.).

6. The readiness of a future teacher-psychologist to engaging adolescents into project-research activities: a correlational aspect. Научно-методический журнал – КазНПУ им. Абая Серия «Педагогика и психология. -Алматы. - №2 (51), 2022. - С.33-40 (Co-authored by: Abdullaeva G., Khan N.) Доля докторанта – 80%.

Международные конференции ближнего и дальнего зарубежья:

7. Development of digital literacy based on innovative approaches to design and research activities in a modern university //The 7th International Conference on

Engineering & MIS 2021. – С. 1-4. (Co-authored by: Abdullayeva, G., Vasko, T., Tundikbayeva, B., Kussametova, G.).

8. Педагогические предпосылки модернизации исследовательской деятельности будущего учителя // Сборник материалов XI -международной научно-практической конференции «Вопросы современной науки: проблемы, тенденции и перспективы (13 апреля 2017г.) 2 часть. -М. – 2017. -С.11-14.

9. Psychological and pedagogical preparing of students for the involvement of adolescents in design and research activities// Материалы VIII Есенен научно-образователен форум «Взаимодействието между средно и висше образование като фактор за повишаване качеството на образованието». - София, Болгария. 2018. -С.77-84. (Соавторы: Колева И.)

10. Psychological and pedagogical preparing of students for the involvement of adolescents in design and research//Материалы конференции с международным участием съдбата на традициите конференций «Destiny of the tradition, Журнал «Стратегии образовательной и научной политики». - Кюстендил, Болгария. 2018. (Соавторы: Колева И.)

11. Модель готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность//Материалы международного круглого стола «Педагогическое образование: вчера, сегодня, завтра». -Алматы. 2022. – С.67-73. (Соавторы: Абдуллаева Г., Хан Н.)

Положения, выносимые на защиту

1. Подготовка будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность - целенаправленный, организованный процесс формирования готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность и проектно-исследовательской компетентности у будущего педагога-психолога, предполагающий овладение ими знаниями, умениями и способами организации учебно-познавательной и проектно-исследовательской деятельности современных подростков, на основе актуализации их познавательных способностей и сотрудничества в условиях педагогического процесса школы.

2. Готовность будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность – это интеллектуально-личностное образование, которое отражает сформированность проектно-исследовательской компетентности и включает мотивационно-ценностный, содержательно-когнитивный, процессуально-технологический, контрольно-оценочный компоненты как показатель овладения будущим педагогом-психологом способами организации деятельности подростков, на основе актуализации их познавательных способностей и сотрудничества в условиях педагогического процесса школы.

3. Формирование готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность будет эффективным, если использовать условия, которые позволяют моделировать педагогический процесс вуза как взаимодействие преподавателя и студентов, студентов между собой, направленное на коллективное творчество:

- построение работы на принципах системности, логичности, целенаправленности;
- опора и развитие индивидуально-психологического, интеллектуально-когнитивного и творческого потенциала студентов;
- активное использование различных форм групповой и коллективной работы со студентами;
- взаимодействие потенциала аудиторной и внеаудиторной работы со студентами.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается опорой на методологические основания, использованием комплекса методов, адекватных предмету, цели и задачам исследования, подтвержденными данными, отражающими динамику изменений в профессионально-личностных характеристиках студентов педагогического вуза.

Структура и содержание диссертации отражает логику проведенного исследования и формирования искомой готовности. Состоит из введения, основной части, заключения, списка использованных источников.

Во введении обосновываются актуальность темы, объект, предмет, цель, задачи, гипотеза исследования, методологическая основа, новизна и практическая значимость, характеризуются этапы исследования, база и методы исследования.

В первом разделе актуализировано состояние проблемы исследования в научной литературе, дана психолого-педагогическая характеристика современного подростка, раскрыто понятие «проектно-исследовательская деятельность».

Во втором разделе обоснованы и уточнены понятия «подготовка будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность», «готовность будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность». На основе уточненных понятий разработана модель готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, критерии и уровни исследуемого образования.

В третьем разделе представлены методы исследования; результаты диагностики и результаты формирования готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, на основе модели показаны и обоснованы условия для формирования готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность в педагогическом процессе вуза.

В заключении дается изложение основных выводов исследования.

В приложении представлены основные методики, использованные в исследовании, приведена программа учебного курса «Организация и планирование исследовательских проектов по педагогике и психологии».

1 НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К РАСКРЫТИЮ СУЩНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ФЕНОМЕНА «ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА»

1.1 Исследовательская деятельность и ее значение в работе педагога-психолога

Следуя выбранной логике научного исследования, для определения сущности искомого понятия «проектно-исследовательская деятельность», нам необходимо раскрыть смысл деятельности, проектной и исследовательской деятельности с позиции философских, психологических и педагогических подходов в ее изучении.

Известно, что активная и преобразовательная сущность человека, как субъекта деятельности изучалась в русле гуманитарного знания в разные исторические эпохи. Интерес к этой проблеме не иссяк до сегодняшнего дня.

Взгляд на деятельность с позиций философской науки позволил внести в ее научное понимание единство самого процесса деятельности и включенного в нее субъекта

Известно, что активная и преобразовательная сущность человека, как субъекта деятельности изучалась в русле гуманитарного знания в разные исторические эпохи. Интерес к этой проблеме не иссяк до сегодняшнего дня.

Взгляд на деятельность с позиций философской науки позволил внести в ее научное понимание единство самого процесса деятельности и включенного в нее субъекта.

Идеи философов античности (Аристотель и др.), эпохи Возрождения (Р. Декарт и др.), Нового времени (Спиноза и др.) сводятся к пониманию деятельности как процесса, осуществляемого согласно логике окружающих вещей материальным и мыслящим телом, т.е. субъектом [33].

Представители немецкой классической философии (Гегель, И. Кант и др.) и эвристического подхода (М. Вебер, Дж. Дьюи, Ж. Пиаже, Ю. Энгельстром и др.), деятельность рассматривают как процесс отражения мира в образах знания субъекта (познающего субъекта), на который оказывают влияние социально-культурные и личностные особенности деятельного (активно мыслящего и действующего) субъекта в ходе межсубъектного взаимодействия [34].

Взгляды П.А. Флоренского, Н.А. Бердяева и других русских философов направлены на понимание деятельности как формы активного, творческого отношения к действительности, способствующего полноценному развитию человека [35].

К размышлениям о деятельной сущности человека обращались и казахские философы (Х.А. Яссауи, Абай, Шакарим и др.), которые указывали на важность стремления человека к самосовершенствованию, к изменению себя, своих взглядов и ценностей, в соответствии с культурными ценностями своего народа [36].

Таким образом, философский подход к пониманию деятельности показал важность активного целенаправленного отношения человека к окружающей действительности, который обуславливает и динамичные изменения в нем самом, т.е. выводит его на более высокий уровень собственного развития.

В связи со сменой парадигмы профессионального образования в последнее время меняются представления о целях подготовки будущего специалиста. Актуальным в педагогических науках становится изучение модернизации подготовки студентов к научно-исследовательской деятельности как основы профессионального становления и совершенствования [37].

В психологии, категория деятельности рассматривалась в русле принципа единства сознания и деятельности. Благодаря теоретическим взглядам С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева, деятельность в советской психологии стала рассматриваться как форма взаимодействия человека с окружающей средой. Во многом, при раскрытии сущности деятельности ученые опирались на философские взгляды К. Маркса и идеи культурно-исторической концепции психики Л.С. Выготского. В основу понимания деятельности была положена идея о существующем субъекте, который реализует себя при взаимодействии с окружающим миром. Взаимодействие складывается на основе принципов субъектности и творческой самодеятельности. В русле детской и педагогической психологии обосновывали идеи теории деятельности и деятельностного подхода П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.А. Смирнов, Д.Б. Эльконин и др.

Теория деятельности способствовала раскрытию таких важных понятий, как потребности, установки, мотивы деятельности; позволила определить структуру и содержание деятельности, ее виды. В качестве ведущих видов деятельности ученые рассматривают игру, учение и труд. По мнению А.Н. Леонтьева, ведущий вид деятельности определяет изменения в познавательной сфере и личностных особенностях ребенка на данном конкретном этапе его психического развития [38].

Попытку объяснить особенности взаимодействия человека с окружающим миром с помощью установки, предпринял Д.Н. Узнадзе. Установка, по его мнению, предшествует возникновению осознанной деятельности и определяет все последующее поведение человека.

Поиск ответа на вопрос о том, что порождает деятельность, обратил внимание психологов на проблему изучения природы потребностей, установок и мотивов. По их мнению, мотив не только задает направленность любой деятельности человека, но и определяет своеобразие его личности.

Таким образом, деятельность с точки зрения психологов, есть процесс, в ходе которого удовлетворяются предметные потребности субъекта (внутренние состояния), осуществляется переход внешних действий во внутренний план (интериоризация) в объективно-предметной форме.

С позиции деятельности, в психологической и педагогической науке находят объяснение такие категории, как овладение обучающимися учебным материалом, преподавание, учение и обучение.

Психологический анализ структуры деятельности осуществляется в русле морфологического и функционально-динамического подходов. Сторонниками первого являются Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин. Указывая на социально-исторический характер деятельности, они считают, что совместная деятельность коллектива порождает индивидуальную деятельность каждого его субъекта. В.В. Давыдов отмечает, что «становление индивидуальной деятельности внутри и на основе совместной [39].

Раскрывая структурные компоненты деятельности, к которым А.Н. Леонтьев относит цель, мотив, действия и операции, он отмечает их универсальность относительно любого вида деятельности.

П.Я. Гальпериным раскрыты основные этапы формирования умения как сознательного действия, а механизмы действия, т.е. периоды и фазы формирования навыка изучены Н.А. Бернштейном.

Представители функционально-динамического подхода Б.Г. Ананьев, П.К. Анохин, В.П. Кузьмин, Б.Ф. Ломов, А.Г. Асмолов, В.П. Зинченко, М.С. Каган, В.А. Петровский и др. считают, что деятельность – это форма активности человека, которая «призвана воспроизводить сверхприродные условия его бытия – социальные отношения, культуру, наконец, его самого, как биосоциальное, а не чисто биологическое существо» [40].

Осуществляя исследования в этом направлении представителями данного подхода были разработаны различные модели функциональной-динамической структуры деятельности, включающие блок мотивов деятельности, блок целей деятельности, блок программы деятельности, блок принятия решений, блок индивидуальных качеств субъекта (деятельностно важных качеств).

На основе деятельностного подхода была доказана существенная взаимосвязь понятий «сознание» и «личность», а также их обусловленность от предметной деятельности. Э.Г. Юдин размышляя по этому поводу отмечал, что «анализ диалектики структуры деятельности показывает, что если ее основанием является сознательно формулируемая цель, то основание самой цели лежит вне деятельности, в сфере идеалов и ценностей человека. Отсюда следует, что сущность деятельности нельзя понять, не выходя за пределы ее внутренней структуры, не давая ей внешних определений. Разгадка природы деятельности коренится не в ней самой, а в том, ради чего она совершается, в той сфере, где формируются цели человека и строится образ действительности, какой она должна стать в результате деятельности» [41].

Результаты фундаментальных исследований категории «деятельности» определяют понимание деятельности как целостного системного образования, которая носит предметный характер, проявляется в единстве внешней практической и внутренней психологической, а также связана с потребностями, мотивами и целями человека позволяют нам определить границы и механизмы проектно-исследовательской деятельности субъекта в русле образовательного процесса.

Полисубъектность (учащиеся, педагоги, родители и др.) образовательного процесса определяет разное направление выполняемой ими деятельности. Так, в педагогической науке, анализ деятельности обучающихся осуществляется в соответствии с ее конкретными видами (учебная, спортивная, эстетическая, общественная и др.). Очевидно, что большая часть педагогических исследований посвящается изучению различных аспектов организации учебной деятельности. Это связано с тем, что психологами установлен ведущий характер учебной деятельности в разные возрастные периоды субъекта.

Не менее важна деятельность педагога, в ходе которой он решает важные профессиональные задачи и способствует полноценному развитию личности обучающихся. От качества выполняемой им педагогической деятельности зависит успешность учебной деятельности обучающихся.

Образование, которое получает современная молодежь должно отличаться от образования старшего поколения. Если раньше акцент ставился на формировании у обучающихся в ходе образования общего и узкопрофессионального кругозора, то сейчас образование должно способствовать успешной социализации молодежи, благодаря довольно высокому уровню общей культуры личности учащихся, адекватной научной картины мира. Эти качества у обучающихся формируются в ходе исследовательской и проектной деятельности. В ходе проектно-исследовательской деятельности учащиеся получают возможность самостоятельного приобретения знаний при решении различных практических задач. На этом основании, организация учебной деятельности в форме проектно-исследовательской стала наиболее актуальной в современных условиях различных ступеней образования.

В философии, под научным исследованием понимается процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности человека, для которого характерны объективность, доказательность, точность и воспроизводимость. Любое исследование строится на основе реализации последовательных этапов: формулировка задач, предварительный анализ информации, условий и методов решения задач, соответствующих данному исследованию, формулирование гипотез, теоретический анализ, планирование и организация эксперимента, анализ полученных результатов и проверка исходных гипотез. В самом общем виде исследования могут быть фундаментальными и прикладными, количественными и качественными, экспериментальными и эмпирическими, уникальными и комплексными [42].

Проблема научно-исследовательской деятельности рассматривается в трудах зарубежных и отечественных философов О.Д. Гаранина, А.А. Касьяна, А.О. Карпова, Р.К. Турысжановой и др.

Так, О.Д. Гаранин понимает науку как деятельность, направленную на производство нового знания, обосновывает важность исторической изменчивости научной деятельности. Научное познание, в его представлениях, это процесс получения нового объективного, истинного знания, который

направлен на отражение закономерностей действительности и выступает определенной формой общественного сознания комплексными [43].

Обосновывая модель исследовательского образования, А.О. Карпов выделяет в ней познавательную деятельность, которая отражает качество субъект-объектных отношений научного познания окружающего мира комплексными [44].

В психологической и педагогической науке, исследование – это процесс получения в результате научной деятельности новых знаний о закономерностях, структуре, механизме обучения и воспитания; о теории и истории педагогики; о методике организации учебно-воспитательной работы, ее содержании, принципах и организационных формах. Как правило, в качестве объекта педагогического исследования могут выступать педагогические системы и процессы (воспитание, образование, развитие, формирование личности, коллектива); а предмета – различные элементы, связи, отношения в конкретной области педагогического объекта комплексными [45].

В образовательном процессе, исследование – это учебно-научный поиск обучаемого под управлением педагога, внесение субъективно новых элементов в учебную деятельность комплексными [46].

А.А. Пентин раскрывая сущность исследовательской деятельности отмечает важность в ней этапа осмысления явления или процесса, который вызывает вопросы, этапа формализации этого явления или процесса, моделирования и экспериментирования. По его мнению, в ходе исследовательской деятельности происходит построение модели явления. Продуктивности исследований способствуют поддержание врожденного любопытства обучающихся и снабжение их инструментарием для успешного познания мира комплексными [47].

Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, Л.Ф. Фомина считают, что исследование, в отличие от проектирования, конструирования и организации, есть самый «деликатный» по отношению к объекту вид деятельности, его главная цель — установление истины, «того, что есть», «наблюдение» за объектом, по возможности без вмешательства в его внутреннюю жизнь. По их мнению, развитие способности оценивать действительность и последствия собственных действий в ходе исследовательской деятельности, является наиболее важной задачей образования и воспитания. Ведущей ценностью в исследовании, в отличие от проекта, является ценность процесса движения к истине комплексными [48].

Ш.Т. Таубаева, А.А. Булатбаева, А.К. Жексембинова размышляя о сущности исследовательской деятельности магистранта отмечают, что исследовательская деятельность обеспечивает творческое освоение действительности и стимулирует приращение к нему научных знаний комплексными [49].

Вышеизложенное позволяет заключить, что исследование предполагает от субъекта проявление активности как внешней, так и внутренней, выражающейся в сформированных потребностях, мотивах и целях к ее

осуществлению. Исследование в образовательном процессе отличается от чисто научного исследования. Его главная цель заключается в обучении обучающихся универсальным, научным способам освоения действительности, основанных на развитии исследовательского типа мышления, формирования личностной позиции. Иначе говоря, в ходе исследования, учащиеся овладевают способами самостоятельного получения знаний, являющимися новыми и личностно значимыми для их дальнейшего развития.

Таким образом, проведенный анализ работ ученых позволил нам уточнить понятие «исследовательская деятельность» обучающихся, под которой мы понимаем, деятельность, организуемую и направляемую педагогом на овладение обучающимися способами самостоятельного получения знаний, являющимися новыми и личностно значимыми для их дальнейшего развития, осуществляемая поэтапно, в соответствии с требованиями к научному исследованию.

В психологии, категория деятельности рассматривалась в русле принципа единства сознания и деятельности (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.А. Смирнов и др.) В основу понимания деятельности была положена идея о существующем субъекте, который реализует себя при взаимодействии с окружающим миром. Взаимодействие складывается на основе принципов субъектности и творческой самодетельности. Теория деятельности способствовала раскрытию таких важных понятий, как потребности, установки, мотивы деятельности; позволила определить структуру и содержание деятельности, ее виды.

В.В. Давыдов отмечает, что «становление индивидуальной деятельности внутри и на основе совместной представляет собой тот процесс, который следует называть интериоризацией» [49].

Так, в педагогической науке, анализ деятельности обучающихся осуществляется в соответствии с ее конкретными видами (учебная, спортивная, эстетическая, общественная и др.). Очевидно, что большая часть педагогических исследований посвящается изучению различных аспектов организации учебной деятельности. Это связано с тем, что психологами установлен ведущий характер учебной деятельности в разные возрастные периоды субъекта.

Если обратиться к специфике профессиональной деятельности педагога-психолога, то исследовательская деятельность в ходе его подготовки очень важна и необходима.

Известно, что педагог-психолог – универсальный специалист, который осуществляет оценку продуктивности учебно-воспитательного процесса в организации образования и изучает индивидуально-психологические особенности обучающихся и педагогов, с целью сохранения их психологического здоровья и повышения продуктивности, выполняемой ими деятельности.

Следовательно, на этапе подготовки будущего педагога-психолога просто необходимо освоение им навыков исследовательской деятельности.

Во-первых, он должен научиться исследовать закономерности и условия педагогического процесса организаций образования различного уровня.

Во-вторых, исследовательские умения и навыки необходимы при осуществлении психодиагностической процедуры. Педагог-психолог должен грамотно подобрать психодиагностические методы, уметь обработать их результаты с помощью методов математической статистики и адекватно интерпретировать.

В-третьих, погружение в консультативную и психотерапевтическую практику, также невозможно без исследовательских умений и навыков.

Необходимо отметить, что в современной образовательной практике понятия «проектная деятельность» и «исследовательская деятельность» часто отождествляют, происходит подмена одного понятия другим. Однако, между ними есть различия, анализ которых позволит нам сформулировать ключевое понятие нашего диссертационного исследования «проектно-исследовательская деятельность». [50].

1.2 Проектная деятельность в процессе профессиональной подготовки будущего педагога-психолога

Как известно, проект, в самом широком понимании, представляет собой планируемую, задуманную деятельность.

Представления о проектировании и термин «проектирование» получили широкое распространение в различных видах общественной деятельности.

Теоретические и прикладные исследования в области проектирования обозначены в нескольких направлениях: как вид деятельности (Г.П. Щедровицкий, И.И. Ляхов, В.Ф. Сидоренко, В.А. Моляко и др.); как элемент профессиональной деятельности (О.И. Генисаретский, А.А. Добряков, Н.Н. Нечаев, А.Г. Раппопорт, Дж.К. Джонс, Т. Мальдонадо, К.М. Кантор, Л. Толд и др.); как компонент системы административно-планового управления изменениями в социальной среде, социальное проектирование (Г.А. Антонюк, М.А. Аитов, Т.М. Дридзе, В.И. Курбатов, В.А. Луков, М.В. Росин и др.); как вид образовательной практики (С.Т. Шацкий, П.Ф. Каптерев, Дж. Дьюи, У.Х. Килпатрик, Дж. Питт, Ю.Г. Громыко, В.В. Рубцов, И.А. Зимняя, Г.Л. Ильин, В.И. Слободчиков, И.А. Сасова, М.Б. Павлова, В.Д. Симоненко, Н.В. Матяш, К.Н. Поливанова, Е.С. Полат, М.В. Хохлова и др.); как средство развития личности (Л.А. Регуш, В.А. Моляко, Н.В. Матяш, К.М. Поливанова и др.).

Несмотря на широкую представленность исследований по проектированию и проектной деятельности, в профессиональной практике педагога-психолога данный вид деятельности не нашел своего достаточного отражения.

Сам термин «проект» зародился на рубеже XVI века и стал активно применяться с середины XVIII века в деятельности архитекторов и инженеров. В этот период чаще всего речь идет о методе проектов, который использовался в учебных целях, в качестве профессионального отбора и в различных

конкурсных ситуациях. Об этом свидетельствуют исторические данные о применении методы проектов в школах-семинарах в Западной Европе, в Римской высшей школе искусств, Парижской королевской архитектурной академии.

Философы того времени считали, что способность к проектной деятельности является врожденной и сводится к возможности человека мысленно представлять, а затем и создавать в реальности разнообразные замыслы, т.е. модели. В философии, под научным исследованием понимается процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности человека, для которого характерны объективность, доказательность, точность и воспроизводимость [51].

Позже, к XVII веку проект получил статус педагогического метода обучения. К XIX столетию метод проектов довольно активно применяется в образовательной практике. Его содержание и смысл раскрывает Дж. Дьюи, который отмечает, что метод проектов – это опыт «искания» и преодоления трудностей, в ходе которого происходит сбор информации, формирование навыков и умений самостоятельно мыслить и получать необходимые знания, на основе которых создается конкретный практический результат [52].

В начале XX столетия, благодаря эксперименту в одной из школ США, Э.У. Коллингс выделил несколько видов проектов: проекты игр, экскурсионные проекты, повествовательные и конструктивные проекты. В этот же период С.Т. Шацкий вводит метод проектов, реализуемый при взаимодействии в группе, в образовательную практику, который ученые впоследствии называют «школой жизни» [53].

К середине XX века американские ученые дополняют перечень методов проектов, дополнительными видами, раскрывая тем самым их преобразовательную функцию. К ним относятся: производственный, потребительский (создание предметов быта), проблемный (разрешение трудностей), проект-упражнение.

Проектную деятельность педагога-психолога мы определяем как совокупность профессиональных действий, заключающихся в достижении сознательно поставленной цели по исследованию и разрешению психолого-педагогических задач, направленных на развитие субъектов образовательного процесса.

Проектная деятельность педагога-психолога, выступая в качестве особой формы его профессиональной деятельности, содержит как общие, так и специфические признаки проектной деятельности: цель проектирования; предмет проектирования; объект, на который направлена проектная деятельность, технология (алгоритм) проектной деятельности как совокупность операций, действий, процедур, методы проектирования, средства проектирования, условия; результат. Цель проектной деятельности педагога-психолога можно определить как создание специфического психолого-педагогического продукта, обладающего субъективной и объективной новизной, решающего психологические проблемы и задачи. Объектом

проектной деятельности педагога-психолога выступает сфера действительности, некоторая область жизни – образовательная среда, участники образовательного процесса, по отношению к чему будут выполнены преобразующие действия. Предметом проектной деятельности педагога-психолога является замысел проекта, его идея. Предмет анализируемой деятельности может быть специфичен: с одной стороны, он индивидуален, выражает персональную позицию психолога, его видение проектной ситуации, с другой, профессиональная деятельность психолога может быть ограничена установками, социальными ожиданиями, этическими принципами, что, в свою очередь, влияет на замысел проектной деятельности.

Субъектом психологического проектирования может быть человек или группа людей, целью сознательной активности которых выступает проект как некоторое описание будущего объекта. Если в качестве субъекта выступает сам психолог, то следует рассматривать такие важные для него качества, как определённый опыт проектирования, возможности получения и переработки информации, важной для проектной деятельности, умения реализовывать проектные действия.

Продуктом проектной деятельности педагога-психолога может быть решение конкретной психологической проблемы (отношения между участниками образовательного процесса, отставание в учебной деятельности, проблемы в учебной дисциплине, процессы саморазвития и др.).

Алгоритм проектной деятельности предполагает ряд последовательных этапов: исследовательский (подготовительный), технологический, заключительный. На каждом этапе исследователь решает определённые задачи.

В.И. Слободчиков выделяет следующие типы работ и основные шаги проектирования:

- концептуализация (разработка концепции проектируемого преобразования);
- программирование (совокупность необходимых видов деятельности в их логической и временной последовательности);
- планирование действий по реализации проекта, включающее в себя обозначение видов разработок, реальные задачи, исполнителей, конечные результаты, их потребителей;
- практическая реализация замысла (целенаправленное формирование особого вида ресурсов: интеллектуально-волевого, нравственно-позиционного, управленческого, профессионально-деятельностного и др.) [54].

Указанные структура и этапы проектной деятельности могут быть развернуты во всех направлениях деятельности педагога-психолога (консультирование, диагностика, коррекционная работа, психологическое просвещение). Включение проектной деятельности в арсенал методических форм групповой работы психолога позволяет комплексно подойти к анализу проблемных ситуаций практической деятельности и осуществить адекватный выбор способов их решения, обогащает профессиональную деятельность и

способствует раскрытию потенциала субъектов психологического взаимодействия.

М.С. Каган и Г.П. Щедровицкий, разрабатывая концептуальные основы проектной деятельности и метода проектов в образовании, указывают на ведущую роль педагога в их реализации и значимость коллективной, групповой формы выполнения проекта [55, 56].

Анализ показал, что метод проектов в XX столетии был направлен на повышение у учащихся интереса к обучению и приобретению знаний, а также развитие практических умений в применении полученных знаний на практике.

Конец XX и начало XXI веков знаменуются появлением в образовательной теории и практике «Проектной технологии». Проектная технология рассматривается как поле собственного творчества, в ходе взаимодействия с другими людьми [57].

Изменения, происходящие в постиндустриальном обществе, ставят новые задачи перед современным педагогом по организации процесса обучения. Он должен уметь быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизни и соответствовать требованиям к учительской профессии. Сегодня, когда наблюдается переизбыток информации и рост темпа жизни, основная задача педагога, заключается в умении развивать у учащихся познавательный интерес, критическое мышление, навыки самостоятельности и социальные навыки продуктивного взаимодействия с другими. Все это, активно формируется в ходе выполнения учащимися различных проектов.

Существенной отличительной чертой проектной деятельности является совместная работа обучающихся между собой, обучающихся с педагогом, своеобразный обмен мнениями и рефлексивное отношение к предмету своей деятельности.

Вышеизложенное позволяет рассматривать проект, как форму организации совместной деятельности учителя и учащихся, направленную на решение конкретной проблемы, значимую для учащихся и представленную в виде определенного конечного продукта.

Выделяют следующие виды проектов:

- практико-ориентированный проект (от учебного пособия до пакета рекомендаций по восстановлению экономики страны);
- исследовательский проект - исследование какой-либо проблемы по всем правилам научного исследования;
- информационный проект - сбор и обработка информации по значимой проблеме с целью ее презентации широкой аудитории (статья в СМИ, информация в сети Интернет);
- творческий проект - максимально свободный авторский подход в решении проблемы. Продукт - альманахи, видеофильмы, театрализации, произведения изо или декоративно-прикладного искусства и т.п.;
- ролевой проект - литературные, исторические и т.п. деловые ролевые игры, результат которых остается открытым до самого конца [58].

Особый интерес для нас представляет исследовательский проект, как вид учебного проекта, при сохранении всех характеристик проектной деятельности учащихся с включением компонентов научного исследования.

А.И. Савенков, утверждает, что проектирование и исследование различны по направленности, смыслу и содержанию виды деятельности. Он считает, что в проектировании не всегда проявляется исследовательская деятельность. По его мнению, проектная деятельность – это деятельность, направленная на решение практической задачи [59].

Проектная деятельность, по мнению А.А. Пентина, направлена на создание нового продукта. Результату предшествуют: замысел, собственно проектирование (планирование, анализ и поиск ресурсов) и реализация. Он видит основные образовательные цели применения методов проектного обучения в том, чтобы «научить понимать: хорошая идея — еще далеко не все, необходимо представлять, каков механизм ее реализации, как будет выглядеть конечный продукт, чтобы, осуществляя проект, попутно научиться многим полезным вещам: добывать нужную информацию, сотрудничать с партнерами, и, возможно, руководить другими людьми, наконец, в буквальном смысле делать что-то своими руками» [60]. Разводя понятия исследовательская и проектная деятельность, ученый считает, что зачастую исследование выступает в роли проекта. По сути любое исследование строится на основе замысла, проектирования и реализации этого исследования.

По мнению М.М. Фирсовой, проект – «основная форма исследовательской деятельности учащихся», а проектная деятельность является эффективным средством развития творческих способностей учащихся. Она считает целесообразным оперировать понятием «проектно-исследовательская деятельность», когда речь идет о поэтапном научно-творческом процессе. По ее мнению, проектно-исследовательская деятельность осуществляется благодаря возникновению идеи (организационно-подготовительный этап), решению задачи (технологический этап), реализации на практике (заключительный этап). Успешность выполнения каждого этапа проектно-исследовательской деятельности зависит не только от самого обучающегося, но и от педагога, выполняющего роль научного консультанта и руководителя [61].

Сабитова Ш.А. определяет учебный проект как задание для обучающихся, сформулированное в виде проблемы, направленное на поиск способа ее решения, предполагающий целенаправленную деятельность и взаимодействие обучающихся с преподавателем и между собой [62].

К.И. Биекенов утверждает, что в ходе осуществления проектной деятельности необходимо провести анализ имеющихся условий для реализации проекта, сопоставить их с прошлым и спрогнозировать его состояние в будущем. Иначе говоря, поэтапная реализация проекта выступает залогом его успешности [63].

Различные аспекты организации проектной деятельности учащихся освещались в работах А.М. Кудайбергеновой, С.М. Бахишевой, О.Б. Баталовой и др. [64].

А.В. Леонтович, А.С. Обухов указывают на необходимость развития взаимосвязи между проектной и исследовательской деятельности, поскольку именно благодаря исследовательским навыкам обучающийся оказывается способным выполнять проектную деятельность в разумно определяемых и научно обоснованных границах [65].

Таким образом выделяем важную преобразовательную функцию проектной деятельности, благодаря чему обучающихся овладевают способами обоснованного преобразования окружающей действительности

Обобщая вышеизложенное, важной особенностью проектного обучения является его реальная, объективная практическая значимость. Учащиеся в ходе работы над проектом устанавливают связи с ситуациями из реальной окружающей жизни.

Опираясь на указанные исследования, проектное обучение имеет ряд важных особенностей:

- центральной фигурой выполнения проекта является ученик;
- для успешной организации проектного обучения от педагога требуется системное видение всех компонентов учебно-воспитательного процесса, высокий уровень коммуникативных навыков и знание индивидуально-психологических особенностей учащихся;
- проектное обучение содействует развитию физиологических, психических функций и творческих способностей учеников, повышает учебную мотивацию;
- образовательный процесс строится в соответствии с логикой деятельности, которая приобретает личностный смысл и значение для ученика;
- сформированные в ходе выполнения проекта знания приобретают широкую теоретическую и практическую значимость;
- работа над проектом, в которую включается ученик способствует его переходу на более высокий уровень интеллектуально-личностного развития;

Таким образом, проведенный анализ позволил нам выделить наиболее значимые характеристики проектной деятельности и уточнить это понятие. *«Проектная деятельность» – это деятельность, которая направлена на разработку или создание нового продукта (в виде модели, плана, программы и пр.), в соответствии с целью, задачами и основными этапами ее реализации, при продуктивном взаимодействии с другими обучающимися (групповой проект) и педагогом.* [66].

Учитывая постулат о том, что школьное образование способствует формированию у учащихся основных способов научно-теоретического и практического познания окружающей действительности необходимы инновационные подходы к его организации. Очевидно, для того, чтобы постичь, прожить, приобщиться к раскрытию, конструированию нужны особые формы обучения.

1.3 Проектно-исследовательская деятельность и ее инновационный потенциал в подготовке будущего педагога-психолога

Теоретическое осмысление развивающего потенциала проектной деятельности учащихся с позиций научного подхода предполагает уяснение сущности данной деятельности и выделение ее существенных признаков, способствующих личностному развитию участников.

В соответствии с логикой научного исследования анализ сущности проектной деятельности учащихся должен исходить из осмысления более широкого родового понятия и его наиболее существенных признаков. Более широким родовым понятием по отношению к понятию «проектная деятельность учащихся» является понятие «проектная деятельность», которое, как и первое, является производным от общего родового понятия «деятельность» как философской категории, обозначающей «специфическую человеческую форму активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет целесообразное изменение и преобразование этого мира».

Анализ литературы по проблеме проектной деятельности (П.Р. Атутов, В.С. Безрукова, В. Гаспарский, Дж. Джонс, Дж. Диксон, Я. Дитрих, Н.В. Матяш, В.А. Моляко, П. Хилл, Л.П. Щедровицкий и др.) показывает ее комплексный междисциплинарный характер.

В широком понимании проектом (с лат. *projectus*, «брошенный вперед», т.е. замысел в виде прототипа, прообраза объекта) называют все, что задумывается и планируется; проектирование при этом является процессом создания проекта.

Анализ генезиса проектной деятельности, содержащийся в работах В. Быкова, В. Гаспарского, Дж. Джонса, П. Хилла и др., показывает, что проектирование, появившись на заре сознательной деятельности человека, первоначально носило преимущественно техническую направленность, связанную с разработкой в словесной или графической форме (описания, рисунки, чертежи, макеты будущих изделий и др.) различных материальных объектов.

Бурное развитие массового производства и его растущая нацеленность на удовлетворение потребностей и вкусов потребителей обусловили выделение проектирования в середине XX века в особую область социальной деятельности, подчиняющую себе производство, что послужило началом перехода к социотехническому проектированию, учитывающему, наряду с технологическими и экономическими факторами, факторы социальные, психологические. Параллельно стало развиваться социальное, гуманитарное проектирование «человеконаполненных» объектов (организаций, программ, сред, систем и др.), отличающихся определенным динамизмом по сравнению с проектируемыми техническими объектами.

В настоящее время проектирование охватывает практически все сферы деятельности человека - материальное производство, науку, искусство, систему социальных взаимоотношений, что позволяет охарактеризовать современный этап развития общества как «всепроницающую проектность», выступающую в качестве основы гармоничного взаимодействия человека с природой,

обществом и технологической средой (П.Р. Атутов, И.А. Зимняя, Н.В. Матяш, В.Ф. Сидоренко и др.).

В рамках современного целостного подхода проектная деятельность рассматривается не с позиций различий разнообразных видов проектируемых объектов (что характерно для традиционного подхода, изучающего процессы проектирования конкретных объектов в той или иной сфере), а с позиций общности таких объектов, что находит отражение в следующих определениях проектной деятельности:

- деятельность по осуществлению изменений в окружающей среде (Дж. Джонс);

- процесс составления описания, необходимого для создания еще не существующего объекта (В.П. Быков);

- опережающее отражение действительности, тесно связанное с целеполаганием, прогнозированием, разработкой теорий, концепций, программ (Т.М. Кауда);

- создание замысла, предвидение, предугадывание (В.А. Моляко);

- развернутое во времени решение проблемы, направленное на разработку концептуальной модели по созданию чего-либо в будущем, обладающего новизной, социальной значимостью, прогрессивностью (В.Ю. Гребенщикова).

Изучение педагогической литературы по проблеме проектной деятельности (В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, Е.С. Заир-Бек, Н.В. Матяш, М.Б. Павлова, Дж. Питт, И.А. Сасова, Д. Фрайд-Бут и др.) свидетельствует об ее актуальности для отечественного и зарубежного психолого-педагогического знания.

В педагогической литературе проектная деятельность рассматривается в двух аспектах:

- как педагогическое проектирование (В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, Е.С. Заир-Бек, О.С. Орлов, В.В. Сериков и др.), т.е. деятельность, направленная на разработку образовательных проектов, под которыми понимаются оформленные комплексы инновационных идей в образовании, в социально-педагогическом движении, в образовательных системах и институтах, в педагогических технологиях;

- как проектная деятельность учащихся, реализуемая в системе основного и дополнительного образования.

Особый интерес в рамках нашего исследования представляет проектная деятельность учащихся, которая несет в себе некоторые черты профессиональной проектной деятельности, однако имеет и собственные, качественные особенности. В работах современных авторов проектная деятельность учащихся анализируется со стороны педагогических закономерностей (П.Р. Атутов, В.В. Гузеев, И.А. Зимняя, Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат, В.Д. Симоненко, Ю.Л. Хотунцев, И.Д. Чечель и др.), психологических (Н.В. Матяш) и методических особенностей (М.И. Гуревич,

М.Б. Павлова, П.А. Петряков, Дж. Питт, Р. Райб, И.А. Сасова, Д. Фрайд-Бут, Н.Г. Чанилова и др.) Проектная деятельность учащихся рассматривается как:

– форма учебно-познавательной активности школьников, заключающаяся в мотивационном достижении сознательно поставленной цели по созданию творческих проектов, обеспечивающая единство и преемственность различных сторон процесса обучения и являющаяся средством развития личности субъекта учения (Н.В. Матяш);

– специфическая теоретико-практическая деятельность учащихся, реализуемая в процессе работы над проектом в соответствии с обобщенным алгоритмом проектирования: от идеи до ее воплощения в реальность (П.А. Петряков);

– творческая деятельность учащихся, направленная на создание субъективно (иногда объективно) нового продукта, в процессе которой происходит развитие продуктивного воображения, творческого мышления, рефлексии, формирование творческих способностей (В.Ю. Гребенщикова).

Основным субъектом проектной деятельности, реализуемой в системе основного и дополнительного образования, является учащийся, приобретающий под косвенным руководством специалиста (учителя, ученого и т.д.) определенные компетентности. Проектная деятельность учащихся может носить кооперативный характер, объединяя как группы учащихся, так и, что особенно характерно для междисциплинарных проектов, группы учителей.

Таким образом, проектная деятельность учащихся обусловлена двусторонним процессом: деятельностью ученика, разрабатывающего лично и / или социально значимый проект, и деятельностью координатора проекта, оказывающего необходимую консультационную помощь и следящего за изменениями в компетентностях и познавательных интересах учащихся.

В ходе проведенного нами анализа педагогических исследований было установлено, что проектная и исследовательская деятельность различны по своей направленности и результату. Исследовательская деятельность направлена на овладение и раскрытие нового знания, с помощью активизации познавательных процессов и познавательной деятельности.

Проектная деятельность – практическая, по своей природе, и направлена на создание определенного объекта (модели). Вместе с различиями, обе деятельности схожи:

Во-первых, исследовательскую и проектную деятельность можно рассматривать как один из способов организации учебной деятельности. Исходя из подобного понимания, проектную и исследовательскую деятельности в педагогической науке рассматривают как обучающие технологии.

Во-вторых, как проектная, так и исследовательская деятельность более эффективно выполняются при групповом взаимодействии и сотрудничестве. При этом, каждый участник исследования и проекта имеет реальные возможности в раскрытии своего индивидуального и личностного потенциала.

В-третьих, именно в условиях образовательного процесса возникла необходимость объединения проектной и исследовательской деятельности. Так как это позволяет развивать у обучающихся навыки самостоятельного познавательного поиска, на научной основе, с реальным практическим применением. Исходя из этого, в современных условиях довольно часто говорят о проектно-исследовательской деятельности.

Интерес к проектно-исследовательской деятельности в образовании активизировался в 90-е годы XX столетия.

Проектно-исследовательская деятельность, согласно требованиям государственного образовательного стандарта [67], направлена на формирование у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности.

Личностным результатом проектно-исследовательской деятельности, по мнению ученых, [68] является исследовательская позиция т.е. особое проявление личности, выражающее активное, инициативное отношение обучающегося к знанию и способу его получения, – это позиция человека, совершенствующего самого себя.

На основе вышеизложенного, проектно-исследовательская деятельность – это интегративный вид учебно-познавательной деятельности, основанный на взаимодействии ведущих компонентов проектной и исследовательской деятельности, осуществляемый поэтапно способами самостоятельного научного и творческого поиска, при продуктивном взаимодействии с другими субъектами учебно-воспитательного процесса и направленный на получение новых знаний, способов разрешения учебной проблемы или создание новых объектов.

Успешность реализации проектно-исследовательской деятельности обеспечивает следование важному общенаучному (общепсихологическому) методологическому принципу – принципу единства сознания и деятельности. Основные положения этого принципа были разработаны С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, Б.Г. Ананьевым, А.А. Смирновым и др. Следуя логике этого принципа, психические образование субъекта и его сознание проявляются и получают свое развитие в деятельности. Так, рассуждая по аналогии, можно заключить, что исследование дает толчок исследовательской деятельности, проектирование – проектной деятельности. Ну а в русле проектно-исследовательской деятельности, они могут сменять друг друга в зависимости от решаемых задач и характера самой деятельности. В нашем исследовании проектно-исследовательская деятельность рассматривается в рамках учебной или учебно-познавательной.

Поскольку речь идет о подготовке будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, целесообразно будет пояснить в чем отличия проектно-исследовательской деятельности студентов педагогического вуза от подобной деятельности подростков.

Итак, учебная деятельность будущего педагога-психолога имеет ряд существенных особенностей:

Во-первых, она профессионально направлена по своему содержанию. В силу этого, она наполняет особым смыслом мотивы и мотивацию учебной деятельности будущего педагога-психолога, формирует ее целевую, организационную и исполнительную составляющие. В процессе обучения в педагогическом вузе, будущий педагог-психолог получает вместе с узкопрофессиональными предметными знаниями и фундаментальную психолого-педагогическую подготовку, которые в совокупности обеспечивают его готовность и успешность в профессиональной деятельности.

Во-вторых, процесс профессиональной подготовки будущего педагога-психолога способствует формированию у него научной системы знаний. В результате такого обучения у будущего педагога-психолога формируется широкий кругозор, обоснованность и аргументированность собственных взглядов, способность осуществлять научный поиск и решать различные учебно-познавательные задачи на основе комплекса научных методов.

В-третьих, грамотно организованная учебная деятельность будущего педагога-психолога способствует полноценному формированию его личности и индивидуальности, развивает самостоятельность его суждений и взглядов, убеждений и принципов, в целом развивает критичность мышления. Это подтверждает В.И. Загвязинский, который пишет: «...педагог воспринимает заинтересовавший его опыт не в качестве стандарта, а как разумный вариант, толкающий его к раздумьям и собственному поиску» [69].

В-четвертых, учебная деятельность будущего педагога-психолога может осуществляться индивидуально и быть коллективной. При продуктивном личностном взаимодействии, сотрудничестве студентов и преподавателей, а также студентов между собой учебно-профессиональные цели достигаются эффективнее, а сама деятельность становится более успешной.

Таким образом, мы уточняем сформулированное выше понятие проектно-исследовательская деятельность с учетом ее проявления в ходе учебной деятельности студентов педагогического вуза (в частности будущего педагога-психолога).

Итак, проектно-исследовательская деятельность будущего педагога-психолога – это интегративный вид учебно-познавательной деятельности, осуществляемый поэтапно способами проектной и исследовательской деятельности, в ходе самостоятельного научного и творческого поиска, при продуктивном взаимодействии с преподавателем и студентов между собой, направленный на получение новых психолого-педагогических знаний, способов разрешения учебной проблемы или создание нового образовательного продукта.

Очевидно, что проектно-исследовательская деятельность студентов педагогического вуза строится в соответствии с предметной, профессиональной сферой. В литературе чаще отражаются особенности организации проектной, исследовательской деятельности будущих педагогов вообще. Однако об

организации проектно-исследовательской деятельности будущих педагогов-психологов практически не упоминается.

Анализ нормативной документации РК по направлению бакалавриата «Педагогика и психология» (ГОСО, Отраслевая рамка квалификаций сферы образования, Профессиональный стандарт, образовательные программы) показал, что к основным видам профессиональной деятельности педагога-психолога относят: организацию ученического и студенческого коллективов, установление связи с родительской общественностью, реализация требований концепции образования; повышение научно-теоретических знаний и профессиональной квалификации; изучение, обобщение передового педагогического опыта, содействие внедрению новых педагогических технологий; психодиагностическая работа, психологическое консультирование, психологическое просвещение, психологическая коррекция, психологическая профилактика [70, 71].

В работах И.В. Дубровиной, Р.В. Овчаровой, М.И. Битяновой, Е.А. Климова и др. отмечается, что педагог-психолог в своей профессиональной деятельности может одновременно выполнять различные функции [72, 73]. Выступать психологом-методистом, руководителем, исследователем и педагогом. Эти функции он проявляет в реализации различных направлений своей профессиональной деятельности. На наш взгляд, реализация исследовательской, просветительской и профилактической работы может быть успешна в ходе организации проектно-исследовательской деятельности учащихся, педагогов и родителей.

На этой основе, имея опыт в осуществлении проектно-исследовательской деятельности на этапе вузовской подготовки педагог-психолог без труда сможет применять ее в своей профессиональной деятельности при работе с разными субъектами образовательного процесса. Особое значение имеет организация проектно-исследовательской деятельности с учащимися в рамках просветительской и профилактической работы. Знания основных закономерностей психического развития учащихся разных возрастных групп позволит будущему педагогу-психологу найти оптимальные способы организации проектно-исследовательской работы с ними. Иначе говоря, проектно-исследовательская деятельность в деятельности педагога-психолога приобретает инновационный потенциал, значительно расширяя диапазон установленных границ его профессиональной сферы и обогащая его работу по решению психолого-педагогических задач современными, действенными средствами и методами работы с обучающимися.

В любой предметной области, в которой осуществляется проектно-исследовательская деятельность, обучающимися решаются различные исследовательские задачи под руководством педагога или педагога-психолога. Педагог, в данном случае, строит свою педагогическую работу на основе технологии проектного обучения с учетом принципов научного исследования. Данная технология позволяет учащимся понимать и самостоятельно решать различные жизненные трудности. В ходе проектно-исследовательской

деятельности учащиеся осуществляют индивидуальное исследование, направленное на получение образовательного продукта, который позволяет объяснять научные и жизненные явления. Стиль педагогического управления данными действиями основывается на взаимодействии и сотрудничестве обучающихся с педагогом и друг с другом [74].

Как отмечают А.В. Леонтович, А.С. Савичев [75], основная идея реализации проектно-исследовательской деятельности в современном образовании состоит в развитии познавательной активности обучающихся к окружающему миру и к самому себе. Важно также использовать потенциал научного исследования для развития положительного отношения к практической проектно-исследовательской деятельности школьников на ступени основного образования.

Проектно-исследовательская деятельность позволяет повысить уровень учебной мотивации, так как направлена на практическое применение их предметных знаний, актуализацию различных познавательных способностей, активизацию индивидуального и коллективного творчества, решение вопросов профессионального самоопределения учащихся.

Все эти качества усиливают роль учащихся как субъектов познавательной деятельности, в ходе которой они строят индивидуальные образовательные траектории и выбирают учебные действия.

Подростковый возраст, по нашему мнению, является благоприятным для развития исследовательской позиции, так как в ходе исследования подросток изучает не только внешний мир, но и свой внутренний. Поиск нового знания, истины, характерный для любой исследовательской работы, в качестве своего результата имеет не изменение объективной картины мира, а изменения в первую очередь в личности самого ученика; меняясь сам, школьник начинает замечать изменения в окружающем мире [76].

Исследовательская деятельность учащихся различных возрастов являясь объектом изучения большого числа ученых, рассматривается в различных ракурсах: как способ развития личности учащегося; как вид познавательной деятельности, направленный на получение нового знания (Л.В. Козырева; Л.Л. Вишневская); как инновационная образовательная технология (Е.Б. Биянова; Е.В. Зиятдинова).

Ряд научных работ раскрывает вопросы перехода учебно-творческой деятельности в научное творчество (В. И. Андреев); особенности организации и содержания научно-исследовательской деятельности подростков (Н.К. Сергеев); развитие исследовательских умений подростков во внеклассной работе (П.М. Скворцов); построение учебно-исследовательских проектов (Е.Е. Чудина).

Очевидно, что ведущая роль в организации проектно-исследовательской деятельности подростков принадлежит педагогу (педагогу-психологу), обладающему исследовательской компетентностью. Иначе говоря, продуктивность проектно-исследовательской деятельности подростков зависит от качества подготовки педагогов к организации данной деятельности [77].

Сегодня перед педагогом стоит задача организовать обучение так, чтобы подростки сами захотели приобретать знания. Так, сначала у подростков необходимо сформировать интерес, затем создать ситуацию, в которой учащиеся самостоятельно добывают новые знания, и наконец предоставить им возможность наглядно продемонстрировать полученные результаты.

Таким образом, проектно-исследовательская деятельность подростков – это интегративный вид учебно-познавательной деятельности подростков, основанный на взаимодействии ведущих компонентов проектной и исследовательской деятельности, осуществляемый поэтапно способами самостоятельного научного и творческого поиска, направленный на практическое применение их предметных знаний, актуализацию различных познавательных способностей, активизацию индивидуального и коллективного творчества, решение вопросов профессионального самоопределения учащихся, при ведущей роли педагога (педагога-психолога) в организации этой деятельности.

Таким образом, анализ литературы показал, что в науке существуют различные методологические установки, противоречивость фактов, концепций, представлений, связанных с объяснением сущности проектно-исследовательской деятельности, отсутствует единое и устоявшееся понимание этого феномена, что свидетельствует о недостаточной исследованности проблемы организации и подготовки к осуществлению проектно-исследовательской деятельности в педагогическом аспекте.

Следуя логике нашего исследования, при раскрытии сущности проектно-исследовательской деятельности студентов педагогического вуза, мы обратились к анализу понятий «деятельность», «исследовательская деятельность», «проектная деятельность», «проектно-исследовательская деятельность», «проектно-исследовательская деятельность подростков».

К сожалению работ, посвященных исследовательской деятельности подростков и их вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность в современной педагогической науке не много. Практически отсутствуют работы по данной проблематике в казахстанской педагогической науке. Это явилось основанием для раскрытия сущности исследуемого нами понятия с позиции исследований в различных областях научного знания и уточнения понятия «проектно-исследовательская деятельность подростков» [78].

Взгляд на деятельность с позиций философской науки позволил внести в ее научное понимание единство самого процесса деятельности и включенного в нее субъекта. С позиции философии, деятельность рассматривается как активное отношение человека к действительности с целью реализации имеющихся в ней возможностей; способ утверждения себя в наличном бытии.

С точки зрения психологов, деятельность есть процесс, в ходе которого удовлетворяются предметные потребности субъекта (внутренние состояния), осуществляется переход внешних действий во внутренний план (интериоризация) в объективно-предметной форме.

С позиции деятельности, в психологической и педагогической науке находят объяснение такие категории, как овладение обучающимися учебным материалом, преподавание, учение и обучение.

Результаты фундаментальных исследований категории «деятельности» определяют понимание деятельности как целостного системного образования, которая носит предметный характер, проявляется в единстве внешней практической и внутренней психологической, а также связана с потребностями, мотивами и целями человека позволяют нам определить границы и механизмы проектно-исследовательской деятельности субъекта в русле образовательного процесса.

Полисубъектность (учащиеся, педагоги, родители и др.) образовательного процесса определяет разное направление выполняемой ими деятельности. Это связано с тем, что психологами установлен ведущий характер учебной деятельности в разные возрастные периоды субъекта.

Не менее важна деятельность педагога, в ходе которой он решает важные профессиональные задачи и способствует полноценному развитию личности обучающихся. От качества выполняемой им педагогической деятельности зависит успешность учебной деятельности обучающихся.

В ходе проектно-исследовательской деятельности учащиеся получают возможность самостоятельного приобретения знаний при решении различных практических задач. На этом основании, организация учебной деятельности в форме проектно-исследовательской стала наиболее актуальной в современных условиях различных ступеней образования.

Проектная и исследовательская деятельность различны по своей направленности и результату. Исследовательская деятельность направлена на овладение и раскрытие нового знания, с помощью активизации познавательных процессов и познавательной деятельности. Проектная деятельность – практическая, по своей природе, и направлена на создание определенного объекта (модели). Вместе с различиями, обе деятельности схожи.

Проектная деятельность в структуре профессиональной практики педагога-психолога, с одной стороны, является способом организации образовательного пространства, в котором роль педагога-психолога определяется функциями управления и коррекции деятельности и личностных изменений субъектов образовательного процесса, с другой, средством развития собственных профессиональных качеств и реализации профессиональных планов.

Как метод активного социально-психологического обучения проектная деятельность содержит колоссальный развивающий потенциал, позволяющий педагогу-психологу эффективно решать профессиональные задачи.

Анализ образовательной практики показал важность и необходимость формирования у студентов педагогических вузов, готовности к вовлечению современных подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

2 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА К ВОВЛЕЧЕНИЮ ПОДРОСТКОВ В ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

2.1 Структурно-содержательная характеристика подготовки будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность

Рассматривая деятельность как особый вид активности человека, проектно-исследовательскую деятельность можно с уверенностью отнести к одной из форм преобразовательной деятельности субъекта.

Поскольку в нашем исследовании проектно-исследовательская деятельность включена в образовательный процесс, то логично ее рассматривать в русле учебно-познавательной деятельности субъектов этого образовательного процесса.

Учебно-познавательная деятельность выступает как разновидность деятельности человека, которая определяется познавательными потребностями и направлена на преобразование окружающей действительности и деятельного самого субъекта учения. Следовательно, проектно-исследовательская деятельность – познавательно-преобразовательная деятельность по своей сути, направленная на удовлетворение, в первую очередь именно познавательных потребностей. В этом смысле, учебно-познавательная и проектно-исследовательская деятельность решают схожие задачи, взаимоперекрещиваются и дополняют друг друга. Взаимосвязь этих деятельностей представлена на рисунке 1.

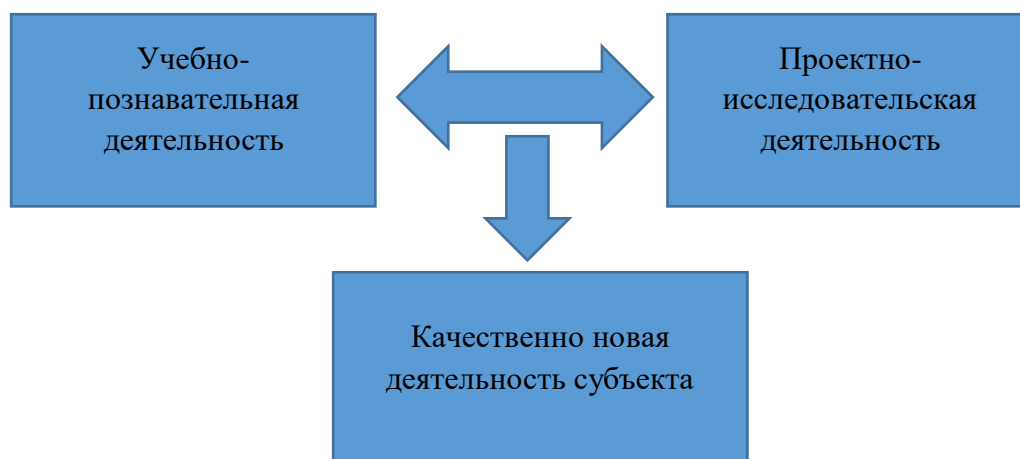


Рисунок 1 – Взаимосвязь проектно-исследовательской и учебно-познавательной деятельности

Особенностью выполняемой проектно-исследовательской деятельности в русле нашего исследования выступает ее полинаправленность, которая выражается в том, что способы этой деятельности должны освоить сначала будущие педагоги-психологи, чтобы в своей дальнейшей профессиональной деятельности обучить им учащихся-подростков.

Способы проектно-исследовательской деятельности будущие педагоги-психологи осваивают в ходе профессиональной подготовки.

Зачастую понятие «профессиональная подготовка» отождествляют с понятием «профессиональное обучение», которая включает в себя овладение необходимыми профессиональными знаниями, умениями и навыками, необходимыми для успешного осуществления будущей профессиональной деятельности. Однако, по мнению ряда ученых (Ю.К. Бабанского, В.В. Краевского, О.А. Абдуллиной, И.П. Пидкасистого, Н.В. Ипполитовой и др.) [79-81] подготовка к профессиональной деятельности рассматривается как система, обеспечивающая благоприятные условия для формирования комплекса профессиональных и личностно-значимых качеств, необходимых для эффективного осуществления профессиональной деятельности.

Поскольку речь идет о подготовке педагога-психолога, как студента педагогического вуза, то этот феномен целесообразно рассматривать, как педагогическую систему. П.И. Пидкасистый, под педагогической системой понимает множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном педагогическом процессе [82].

Для раскрытия сущностных характеристик профессиональной подготовки будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность мы исходили из их понимания как системы. По мнению А.Г. Спиркина, система – это внутренне организованная на основе определенного принципа целостность, в которой все элементы настолько тесно связаны друг с другом, что выступают по отношению к окружающим условиям и другим системам как нечто единое [83].

Известно общепринятое в педагогическом сообществе трактование понятия «профессиональная подготовка», которую рассматривают в качестве целенаправленной организации жизнедеятельности студента в течение всего периода его обучения, которая обеспечивает его профессиональную готовность.

В педагогической литературе под «профессиональной подготовкой» понимается совокупность специальных знаний, умений и навыков, качеств, трудового опыта и норм поведения, обеспечивающих возможность успешной работы по определенной профессии [84]. Профессиональная подготовка, рассматривается учеными, как система профессионального обучения, имеющая целью ускоренное приобретение обучающимися навыков, необходимых для выполнения определенной работы [85, 86].

О.А. Абдуллина считает, что целостность и системность общепедагогической подготовки студентов достигается при соблюдении таких условий, когда осуществляется взаимосвязь теоретического и практического обучения; используется система средств, предусматривающих единство процессуально-содержательных и мотивационно-ценностных сторон подготовки; соблюдаются определенные педагогические условия; осуществляется единство принципов общепедагогической подготовки будущих учителей и взаимосвязь ее функций [87].

Иначе говоря, общепрофессиональную подготовку будущего учителя, традиционно понимают, как освоение правил, норм, способов профессиональной деятельности.

В современных условиях, взгляд по на профессиональную подготовку будущего педагога изменился. Сегодня этот процесс отождествляется не только с профессиональным, но и с личностным развитием будущего педагога. Поэтому профессиональную подготовку будущего учителя связывают с овладением профессиональных и личностных компетенций.

Существующие в педагогической науке подходы к профессиональной подготовке будущего специалиста базируются на общенаучных методологических подходах. К ним относят системный (В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, Ю.А. Конаржевский, Г.Н. Сериков, Э.Г. Юдин и др.), деятельностный (С.Л. Рубинштейн, А.А. Леонтьев, В.В. Давыдов, И.П. Занков и др.) и культурологический (Е.В. Бондаревская, Г.И. Гайсина, И.Ф. Исаев, И.Я. Лернер и др.) подходы. На их основе в педагогической науке сформировались компетентностный (А.С. Белкин, Э.Ф. Зеер, Д.А. Иванов, А.В. Хуторской и др.), аксиологический (В.И. Гинецинский, О.Г. Дробницкий, М.С. Каган, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин, Г.И. Чижаква и др.), синергетический (Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, А.Ю. Лоскутов, А.С. Михайлов, Г. Николис, И. Пригожин и др.), интегративный (А.С. Белкин, В.С. Безрукова, М.Н. Берулава, Н.П. Рябинина, Н.К. Чапаев, И.П. Яковлев, Н.М. Яковлева и др.), проектно-технологический (А.П. Суходимцева и др.) подходы. Каждый из них задает определенные ориентиры в организации профессиональной подготовки студентов педагогического вуза. Наиболее актуальным для нашего исследования является компетентностный подход, который предполагает формирование у будущего педагога-психолога готовности использовать усвоенные знания, умения, навыки и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач [81, с. 87].

Анализ работ Э.Ф. Зеера [88], В.А. Сластенина [89], Н.В. Кузьминой [90], Н.М. Яковлевой [91] показал, что сложились предпосылки для ориентированности современного образования на усиление личностного аспекта в профессиональной подготовке будущих учителей, создание условий для актуализации способностей и ресурсов, необходимых для личностного и профессионального самосовершенствования. Иначе говоря, профессиональная подготовка будущего педагога-психолога характеризуется единством профессиональной и личностной составляющей, обеспечение взаимосвязи которых в ходе этой подготовки способствует их успешной профессиональной готовности.

Казахстанские исследователи, рассматривают ее как процесс накопления и обогащения студентом опыта целостной профессиональной деятельности. Предложенное понимание соответствует тенденциям модернизации современного высшего педагогического образования, т.к. учитывает движение студента к самоопределению, развитие способов саморегуляции, формирование умений исследования развития человека в жизнедеятельности и собственной

профессиональной деятельности; специфику современной педагогической деятельности [92].

Система профессиональной подготовки будущего педагога-психолога представляет собой не простое суммирование ее отдельных элементов, а их взаимодействие, направленное на достижение цели функционирования всей системы. Взаимодействие достигается благодаря обмену деятельности преподавателей и студентов. А целью педагогической системы, в современной науке, является подготовка компетентного педагога-психолога.

Наряду с представленными точками зрения в понимании профессиональной компетентности, существуют и такие, которые выделяют исследовательскую компетентность в качестве значимого показателя профессионализма будущего педагога.

Актуальной сегодня выступает позиция С.И. Гессена о том, что высшая школа должна учить студента мыслить, а студенты соответственно – овладевать методами научного исследования. По его мнению, студент в ходе обучения должен становится полноправным участником исследовательской деятельности преподавателя [93].

Так, об исследовательской компетентности педагога целенаправленно стали говорить в конце 90-х гг. прошлого столетия. Именно в этот период, понятие «исследовательская компетентность педагога» было обосновано и введено в научный оборот в результате исследования Е.В. Набиевой [94].

Н.В. Кузьмина, И.О. Котлярова, Г.Н. Лицман, Е.М. Муравьев и другие отмечают важность исследовательского компонента в структуре формирования профессиональной компетентности, и в целом профессиональной деятельности педагога. Ученые считают, что проявление педагогом исследовательской позиции способствует изменению его деятельности, переходу ее на другой качественный уровень [95]. Следствием этого перехода выступают качественные изменения в личностно-профессиональной сфере педагога: повышается уровень его критического мышления, проявляется логичность, рефлексивность и обоснованность, способность целостного системного видения организации собственной профессиональной деятельности.

Мы разделяем точку зрения Н.Н. Хан [96], Р.Р. Масыровой [97], А.Д. Сыздыкбаева о том, что исследовательская компетентность в профессиональной деятельности педагога выполняет системообразующую и регулирующую функции. По их мнению, исследовательская компетентность – это интегральное личностное качество педагога, позволяющее системно организовывать педагогический процесс методами научного познания.

Учитывая предметную область нашего диссертационного исследования логично использовать термин проектно-исследовательская компетентность будущего педагога-психолога. Однако, как показывает анализ психолого-педагогической литературы о такой интегральной компетентности ученые практически не упоминают, предпочитая при анализе процесса профессиональной подготовки будущих учителей обращаться к исследовательской и проектной компетентностям по отдельности.

В педагогической и психологической науке, организация проектной деятельности связана с организацией проектного обучения. Это нашло отражение в исследованиях С.В. Абрамовой, В.В. Гузеева, Е.С. Заир-Бек, И.И. Ильясовой, Е.В. Титовой, Ю.Н. Турчаниновой, А.В. Хуторского, Г.П. Щедровицкого и др. Проектное обучение рассматривается в исследованиях Н.Н. Халаджана как авторизованное обучение, А.А. Вербицкого – как контекстное обучение, А.В. Хуторского – как основа эвристики. В исследованиях М.В. Кларина, В.В. Гузеева, Е.С. Полат, Д.Г. Левитес и др. проектному обучению придается статус целостной системной технологии обучения, которая обеспечивает развитие способностей, исследовательских умений и социальных навыков у обучающихся [98].

Специфика проектного обучения в высшем образовании отражена в работах Д.Н. Бузун, Е.Н. Балыкиной, И.А. Зимней, М.С. Чвановой, Ю.А. Коваленко, Л.Л. Никитиной и др. Как метод обучения, проектная деятельность рассматривается в работах С.Г. Варламовой [99], как способ формирования компетенций в работах Т.И. Закировой [100].

По мнению современных ученых и практиков в области высшего образования вообще, и высшего педагогического, в частности, обращение к проектной деятельности в ходе обучения студентов способствует повышению их учебно-профессиональной мотивации (И.Г. Булан) [101], развивает способность студентов к целеполаганию, творческие и исследовательские способности (А.В. Сазанова) [102], развитию самостоятельного нахождения решения задач (Н.Н. Касаткина) [103], развивает общекультурные и профессиональные способности студентов (Т.И. Закирова) [104] и профессиональную компетентность (И.С. Тулохонова) [105], преобразовывает теоретические знания в профессиональный опыт и способствует развитию творческого потенциала студента (С.А. Кустова) [106], позволяет приобщиться к научно-исследовательской деятельности (В.П. Грахов) [107], позволяет качественно подготовить будущего специалиста к профессиональной деятельности (А.В. Трутанова) [108].

Казахстанские ученые также придают большое значение организации проектной деятельности в подготовке будущих специалистов в вузе. Так, Ж.Р. Баширова отмечает, что «...включение студентов в разработку проектов, является альтернативным путем, позволяющим преодолеть недостатки традиционного обучения и обладающих рядом дополнительных достоинств». Р.С. Касымова считает, что проектное обучение обеспечивает вариативность в освоении алгоритмов проектирования [109]. Г.А. Касен указывает на необходимость формирования «проектного стиля мышления» в ходе проектной деятельности студентов, которое обеспечивает развитие творческого потенциала личности студентов [110].

Сегодня, практически во всех вузах нашей страны проектная деятельность студентов интегрировалась с исследовательской и стала неотъемлемой частью их профессиональной подготовки. На основании этого, мы можем выделить в общем ракурсе профессиональной подготовки будущего

педагога-психолога, их подготовку к организации проектно-исследовательской деятельности, вовлечению обучающихся в проектно-исследовательскую деятельность.

Как известно, в современной педагогической науке наблюдается пересмотр положения, обучающегося в учебно-воспитательном процессе из пассивного слушателя, в активного субъекта собственной учебной деятельности. Исходя из этого меняется и роль педагога в организации педагогического процесса и взаимодействия с учеником. Задача современного педагога заключается в создании таких условий для обучения, при которых ученик имеет возможность раскрыть свой природный творческий потенциал и проявить природную активность в приобретении новых знаний.

Все это обуславливает изменения, которые требуется внести и в процесс подготовки будущего педагога-психолога. Современный педагог-психолог должен обладать не только широким кругозором, но и уметь работать с современными информационными технологиями (обладать медиаграмотностью, информационно-технологической компетентностью), ориентироваться в области современных культурных и научных достижений, знать психофизиологические, психологические и социально-коммуникативные возрастные особенности современных школьников. Задача современного педагога-психолога заключается в умении способствовать формированию у подростков стойкой познавательной мотивации, понимания важности научно-обоснованных знаний и информации (умение ориентироваться в информационном потоке), стремления в раскрытии внутреннего потенциала для их саморазвития и формирования индивидуальности.

Переход от учебно-познавательной деятельности к исследовательской, а от нее к проектно-исследовательской осуществляется за счет разрешения противоречий в личностном развитии и организации деятельности подростков. Противоречия обусловлены расхождением между требованиями к выполнению познавательных задач и условиями их выполнения, оценивания собственных усилий и степенью удовлетворенности от решения познавательных задач и т.п.

Противоречия проявляются в создании педагогом-психологом проблемной ситуации, в ходе которого актуализируется стремление подростков к поиску, основанному на научных методах познания. В. Оконь, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, отмечают, что проблемная ситуация возникает у человека, если у него есть потребность познания и интеллектуальные возможности решить задачу при наличии затруднения [111].

Разрешение противоречий осуществляется не только в ходе индивидуальной учебно-познавательной деятельности подростка, успешность этого процесса во многом зависит от умения педагога и педагога-психолога организовать коллективный поиск решения задач, основанный на сотрудничестве с подростками, подростков друг с другом.

Известно, что в основе образовательного процесса педагогического вуза лежат две составляющие: педагогическая и научная. Н.Х. Розов отмечает, что

«прогресс науки и высшей школы, тесно взаимосвязаны между собой: без подготовки молодой научной смены в принципе невозможно дальнейшее поступательное развитие ни самой науки, ни высшего образования» [112].

В этой связи профессиональная подготовка будущего педагога-психолога в условиях педагогического вуза должна организовываться на принципах модернизации педагогического образования. Учет этих принципов способствует функциональности и повышению ее качества подготовки педагогических и научно-педагогических кадров. Профессиональной подготовке будущего педагога-психолога задается проблемный, исследовательский характер, которые формируют профессиональные и универсальные психолого-педагогические компетенции у студентов.

Педагог-психолог – уникальная востребованная на рынке труда специальность, позволяющая работать в самых различных организациях образования. Профессиональная деятельность педагога-психолога направлена на психологическую поддержку учащихся в процессе обучения, выявление затруднений и проблем в жизнедеятельности учеников, учителей, родителей, т.е. субъектов образовательного процесса организации образования.

Педагогика и психология – это уникальная специальность, которая позволяет интегрировать психолого-педагогическую компетентность и педагогическую культуру в будущей профессиональной деятельности специалиста. Особенностью данной специальности, в отличие от других педагогических, является то, что объектами профессиональной деятельности педагогов-психологов могут выступать общеобразовательная средняя школа, организации дошкольного обучения и воспитания, педагогический колледж, организации начального и среднего профессионального образования и др. Помимо управленческой, организационно-технологической, коммуникативной, диагностической видов профессиональной деятельности педагога-психолога, в имеющихся нормативных документах и на основе анализа имеющегося практического опыта, этот список дополняется осуществлением проектной и научно-исследовательской деятельности.

Проблема оказания профессиональной психологической помощи населению нашей страны остается актуальной на протяжении нескольких десятков лет. Активно развивается практическая психология. Отдельной отраслью выделяется деятельность педагогов-психологов, которая охватывает область образования. Именно педагог-психолог призван обеспечить эффективное функционирование психологической службы организаций образования в нашей стране.

Основной целью психологической службы в организациях образования является сохранение психологического здоровья человека, создание благоприятного социально-психологического климата в организациях и оказание психологической поддержки.

Цель профессиональной деятельности педагога-психолога соответствует основным приоритетам, сформулированным в стратегических государственных документах (Концепция воспитания в системе непрерывного образования

Республики Казахстан) о необходимости создания в образовательных учреждениях благоприятной среды и условий как фундамента для развития потенциала личности [113].

Вышесказанное позволяет заметить, что профессиональная деятельность педагога-психолога существенно отличается от профессиональной деятельности учителя. Предметная область педагога-психолога отличается своеобразием направленности и широтой видов деятельности. Важной функцией педагога-психолога является сохранение психологического здоровья субъектов образовательного процесса и содействие полноценному формированию личности обучающихся, на основе организации их субъектной деятельности.

Основными видами деятельности педагога-психолога являются: организация ученического и педагогического коллективов, обучение и воспитание обучающихся, установление связи с родительской общественностью, реализация требований концепции образования; повышение научно-теоретических знаний и профессиональной квалификации; изучение, обобщение передового педагогического опыта, внедрение новых педагогических технологий; психодиагностическая работа, психологическое консультирование, психологическое просвещение, психологическая коррекция, психологическая профилактика.

Указанные виды профессиональной деятельности педагога-психолога обеспечивают решение профессиональных задач посредством психологического обеспечения деятельности других специалистов организации образования: педагогов-предметников, классных руководителей и воспитателей, педагогов дополнительного образования, администрации и др., а также в процессе непосредственной работы с учащимися и их родителями [114].

Реализация этих задач требует от педагога-психолога умения, с одной стороны, системно видеть развитие организации образования и выстраивать стратегические направления модели его развития в соответствии с определенным теоретико-методологическим подходом, а с другой стороны, конкретизировать и направить работу с учителями, учащимися и их родителями на поиск эффективных способов усвоения знаний и формирования продуктивных способов поведения.

Решение данных задач обеспечивает реализацию своеобразных моделей профессиональной деятельности педагога-психолога. В первом случае, он выступает в роли научного консультанта или руководителя, обеспечивает регуляцию деятельности всей системы (организации образования, в целом). Это становится возможным благодаря сформированной исследовательской компетентности педагога-психолога видеть и оценивать функционирование образовательной системы целостно, как бы со стороны. Здесь актуализируются его теоретические знания по организации педагогического процесса в организациях образования, его принципах, закономерностях, содержательных и технологических компонентах. В этом случае, педагог-психолог реализует

педагогическую составляющую своей профессиональной деятельности. Очевидно, что, имея опыт исследовательской или проектно-исследовательской деятельности на этапе подготовки в вузе, педагог-психолог сможет эффективно выстроить это направление своей профессиональной деятельности.

Во втором случае, в максимальной степени актуализируются знания и практические умения в области психологических наук (общая психология, возрастная и педагогическая психология, психодиагностика, практическая психология и пр.). Здесь педагог-психолог, реализуя основные виды своей деятельности, содействует реализации единой для всех субъектов образовательного процесса задачи – эффективное усвоение знаний и обеспечение условий для полноценного личностного роста обучающихся. Без сомнения, уровень и качество этого направления профессиональной деятельности педагога-психолога, напрямую зависит от уровня и качества его профессиональной подготовки в вузе. Моделирование и проектирование различных проблемных ситуаций, способов их разрешения из реальной педагогической практики на этапе подготовки в вузе способствует формированию готовности к профессиональной деятельности. Наибольшим потенциалом, по нашему мнению, в этом направлении обладает проектно-исследовательская деятельность будущих педагогов-психологов.

Таким образом, специфика профессиональной подготовки педагогов-психологов определяет актуальность и целесообразность обращения к проектно-исследовательской деятельности на этапе их обучения в вузе. Проектно-исследовательская деятельность способствует формированию педагогической и психологической грамотности, исследовательской и коммуникативной компетентности будущих педагогов-психологов.

Анализ содержательной характеристики подготовки будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность позволил определить профессиональные качества будущего педагога-психолога, обладающего соответствующей компетентностью. К ним можно отнести конкурентоспособность, профессиональную мобильность, профессиональную культуру, информационную компетентность, образованность, коммуникативную, научно-исследовательскую компетентность. Все более востребованным на рынке образовательных услуг становится эмоционально-устойчивый специалист, обладающий способностью к научному поиску и творчеству, рефлексии своей деятельности, в целом, готовностью к профессиональной деятельности и к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, в частности. Именно такой педагог-психолог сможет обеспечить полноценное развитие подростка в школе, будет иметь больше возможностей и перспектив на рынке труда.

2.2. Готовность подростков к проектно-исследовательской деятельности, как показатель их вовлеченности в образовательный процесс

Сегодня формирование навыков проектно-исследовательской деятельности у современных подростков является необходимым требованием к обновленному содержанию основного среднего образования с ориентиром на результаты обучения. Причем умение «применять методы познания для изучения общественных процессов и явлений, выполнять учебные задания и работы творческого, познавательного, исследовательского, проектировочного характера» должно быть сформировано уже в начальной школе.

Основными задачами основного среднего образования является «...формирование и развитие у обучающихся:

- 1) духовно-нравственных качеств;
- 2) системы базовых знаний по основам наук;
- 3) навыков самостоятельного обучения и личностного саморазвития;
- 4) навыков осуществления учебной, проектной, исследовательской деятельности;
- 5) навыков критического и творческого мышления;
- 6) навыков самореализации и взаимодействия в социуме» [115].

Обучение в средней школе осуществляется на основе интеграции академической подготовки и развития самостоятельности обучающихся, реализуемой в ходе их учебной, проектной и исследовательской деятельности.

«Обеспечение последовательности в развитии навыков проектной и исследовательской деятельности, обучающихся является одним из основных принципов организации образовательного процесса в организациях образования».

Вышеизложенное свидетельствует о том, что проблема вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность представляет не только научно-прикладной интерес, но и является значимой на государственном уровне.

В этой связи, поиск оптимальных способов вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность приобретает особую актуальность.

Проектная деятельность учащихся в школе довольно широко изучена в русле педагогической науки. Раскрыты методические основы применения метода проектов в педагогической деятельности: общие дидактические (В.П. Беспалько, В.В. Гузеев, Е.С. Полат, Г.К. Селевко, И.Д. Чечель и др.); частные, определяемые спецификой учебных предметов (математики, физики, истории, информатики и т.д.).

Раскрыта история развития метода проектов и проектной технологии (Л.И. Богомолова, Р.Б. Вендровская, Е.Ю. Рогачева и др.). Содержание проектной и исследовательской деятельности учащихся исследовано в работах С.С. Гриншпуна, А.В. Зайцева, Г.В. Пичугина, И.В. Ярошинского. Значение проектной деятельности учащихся исследователи видят: в развитии их познавательных интересов (О.А. Гребенникова), социальной инициативности и ответственности (С.Г. Лесникова, Н.В. Митяш), творческих способностей и активности (Н.Е. Сауренко, М.Л. Сердюк, Т.В. Шевцова), в формировании их информационной культуры (И.Н. Бухтиярова).

Особый интерес для нас представляют исследования вовлечения школьников в выполнение творческих проектов для разных возрастных групп. Работы Т.Е. Бацаева, О.Ю. Елькина, Н.Н. Новикова и др. посвящены вопросам организации проектной деятельности учащихся начальной школы. В исследованиях В.Б. Булановой, Л.М. Иляевой, М.П. Пастарнак, Е.В. Рогалевой, С.Б. Гнездиной, Л.П. Петуховой, А.Н.Бобровской, О.А. Гребенниковой, С.М. Шустова и др. рассматриваются различные аспекты вовлечения подростков в проектную и исследовательскую деятельность.

Раскрыты и описаны различные формы и методы проектно-исследовательской деятельности подростков. К ним относят аналитическое эссе, синквейн, диспут, метод INSERT, метод «Заметки на полях» и др., реализуемые в индивидуальных и групповых, массовых и конкурсных формах.

Однако проблема готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности изучена недостаточно.

Подростковый возраст – один из сложных и важных периодов формирования личности. Это период перехода от детства к взрослости.

Согласно основным положениям культурно-исторического подхода Л.С. Выготского и представлений о ведущем виде деятельности Д.Б. Эльконина, в подростковом возрасте происходит развитие самосознания индивида, складывается система ценностного отношения к среде и социуму, формируются основные принципы, определяющие его внутреннюю и внешнюю жизнь и деятельность [116].

Значимое новообразование подросткового возраста – развитие самосознания, приводящее к «ощущению взрослости». В силу изменений в социальной и психической ситуации развития подростка, они часто сравнивают себя с другими, формируют эталонный образ и по-новому выстраивают свои взаимоотношения со взрослыми и сверстниками.

Д.Б. Эльконин считает, что ведущим видом деятельности, определяющим психическое и личностное развитие в этом возрасте, выступает общение со сверстниками. В ходе такого общения выстраиваются личностные смыслы подростка, которые способствуют формированию новых мотивов и целей деятельности.

Также через осознание собственного поведения и понимания механизмов поведения окружающих, у подростка происходит осмысление существующих нравственных понятий и формирование образа себя. Интересы, стремления, отношение к окружающему и мировоззрение обеспечивают самоопределение. Самоопределение подростка характеризуется пониманием себя, собственных возможностей, своего места и назначения в окружающем мире. В дальнейшем, уже к более старшему возрасту, самоопределение способствует выбору профессии, стратегии и траектории личностного развития [117].

Учебная деятельность подростка чаще всего характеризуется нестабильностью познавательных интересов, низкой учебной мотивацией, перепадами настроения или эмоционального отношения к учебе и посещению

школы, частыми противоборствами и даже конфликтами с педагогами (вообще, со взрослыми).

Поэтому важно, в учебную деятельность подростков включать такие формы и виды заданий, которые помогут ему раскрыться, ясно соотнести выполняемое задание (или деятельность) со своими индивидуально-личностными особенностями и создать условия для продуктивной самореализации. Таким потенциалом, по нашему мнению, обладает проектно-исследовательская деятельность. Осваивая навыки проектно-исследовательской деятельности в русле решения учебных задач, подросток будет способен перенести их к исследованию и проектированию социальных и личностных задач собственной жизни. В силу этого, для достижения успешности в учебе и организации своей жизни, подросток должен быть готов к осуществлению проектно-исследовательской деятельности.

Здесь важно, что готовность к проектно-исследовательской деятельности подростков также складывается из определенных компонентов.

Для эффективной реализации проектно-исследовательской деятельности у подростка должны быть сформированы потребности, интересы и мотивы к ее осуществлению. Успех в выполнении этой деятельности во многом зависит от сформированности индивидуально-психологических и личностных качеств подростка: воображение, креативность, определенный уровень интеллектуальных способностей и пр. Результативность проектно-исследовательской деятельности подростка определяется сформированной системой знаний, умений и навыков по ее организации и осуществлению.

Очевидно, что готовность к проектно-исследовательской деятельности у подростка складывается из его общей готовности к деятельности. Готовность всегда связана с деятельностью и выступает условием ее эффективности.

Мы отмечали выше, что феномен «готовности к деятельности» вызывает интерес у исследователей в области психологии и педагогики и до конца не изучен. Готовность к деятельности изучалась в работах Б.Г. Ананьева, Ю.К. Бабанского, Р.Б. Богдашевского, А.А. Деркач, В.Н. Дружининой, М.И. Дьяченко, И.А. Зимней, Л.А. Кандыбович, Е.Т. Конюховой, Н.И. Конюхова, М.А. Котика, В.А. Крутецкого, Н.В. Кузьминой, Н.Д. Левитова, К.К. Платонова, В.А. Пономаренко, Д.Н. Узнадзе и др.

Исследования, посвященные анализу готовности к деятельности, в большинстве случаев, отражают важность этого образования у студентов, рассматривают его как необходимое условие готовности к будущей профессиональной деятельности. Однако, готовность к деятельности у подростков, изучена недостаточно. Особенно, их готовность к проектно-исследовательской деятельности.

Среди существующих исследований готовности к проектной или исследовательской деятельности, лишь несколько авторов, раскрывая ее содержательные характеристики выделяют определенные компоненты искомого образования.

А.А. Сараева считает, что готовность к проектной деятельности складывается из когнитивного (знания о сущности и особенностях проектной деятельности; интеллектуальная лабильность); операционно-деятельностного (умения и навыки, необходимых для осуществления проектной деятельности); личностного компонентов (совокупность личностных качеств, необходимых для осуществления проектной деятельности: толерантность, общительность, не конфликтность, умение работать в команде, креативность) [118].

О.А. Кочеткова изучая готовность к проектной деятельности у будущих учителей, выделяет в ней:

- мотивационную готовность, которая складывается из стремлений к приобретению знаний и умений проектной деятельности, осознанию ее значимости в будущей профессиональной сфере;

- содержательную готовность, включающую теоретические и технологические знания по реализации проектной деятельности;

- практическую готовность, складывающуюся из умений формулировать цели, составлять проект, выбирать оптимальные формы и методы проектной деятельности, проводить рефлексию.

С.С. Игнатович в структуре готовности учащихся к проектированию выделяет:

- мотивационно-целевой (внутренняя мотивация достижения образовательных результатов, обеспечивающих возможности творческой самореализации и достижения социального успеха);

- содержательный (способность к освоению средств творческого преобразования и продуктивного взаимодействия с партнерами по совместной деятельности);

- процессуальный (способность к саморегуляции деятельности на основе личностной рефлексии и развития отношений сотрудничества).

Учитывая вышеизложенное, структура готовности к проектно-исследовательской деятельности подростков, на наш взгляд, состоит из:

- мотивационного компонента (мотивация и потребность в освоении основ проектной деятельности),

- когнитивного компонента (знания в сфере проектирования, уровень познавательных способностей и мыслительных операций, воображение, креативность);

- деятельностного компонента (проектные умения и навыки, рефлексия).

Обучение современных школьников основано на организации их учебно-познавательной деятельности, в ходе которой они приобретают новые знания и получают возможность раскрыть свой личностный и интеллектуальный потенциал. Учебно-познавательную деятельность обучающихся часто рассматривают как частный случай исследовательской деятельности (А.Н. Леонтьев, В.А. Энгельгардт, Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, Г.П. Щедровицкий, М.Г. Ярошевский и др.).

По мнению С.С. Долгих, исследовательская деятельность подростка – это преобразовательная мыследеятельность, отвечающая познавательным мотивам

и личностным потребностям школьника, направленная на выявление сущности изучаемых явлений, процессов, на поиск закономерностей, отличается персонифицированностью, творчеством, коммуникабельностью [119].

Анализ литературы позволил выделить взаимосвязь мыслительной деятельности с исследовательской деятельностью подростков. Эта взаимосвязь, по мнению ученых осуществляется и проявляется в соответствии с уровнями мышления:

1. Учебно-исследовательская деятельность. Понятийный уровень мышления соответствует исследованию как деятельности. В.И. Борзенко, А.С. Обухова называют такую деятельность учебно-исследовательской, которая способствует развитию научного мышления, активизации научной позиции в образовательном процессе. На этом этапе осуществляется мотивация обучающихся к поиску неизвестного.

2. Проектно-исследовательская деятельность. Поиск нового содержания образования. По мнению С.С. Долгих, данный уровень соответствует осуществлению проектно-исследовательской деятельности, в которой проект выступает как исследовательская задача.

Леонтович А.В., Г.П. Щедровицкий отмечают, что наука на данном этапе, попадает в сферу проектирования, а исследование как тип деятельности теряет свою исключительную принадлежность к научной отрасли, поэтому в проектно-исследовательской деятельности происходит приращение научных знаний, добытых собственными силами. Этот вид деятельности определяется самостоятельной работой школьников и позицией учителя в роли консультанта. Распространенным способом реализации проектно-исследовательской деятельности является метод проектов. Метод проектов - педагогическая технология, ориентированная на применение и приобретение новых знаний, путем самообразования.

3. Научно-исследовательская деятельность. Переход к научному познанию как результат интеллектуального развития, аналитических навыков учащегося, реализуемое в процессе его творческой деятельности, совершенствования личных способностей, выбора способа познания истины. Осуществляя научно-исследовательскую деятельность, подростки вместе с педагогом формулируют гипотезу, определяют пути, методы достижения цели и решения задач исследования.

Идея активности ученика, как субъекта обучения, развития самостоятельных навыков деятельности нашла отражение в работах Б.Г. Ананьева, И.П. Ильенкова, Л.П. Корсакина, Л.Н. Когана, И.С. Кона, Б.Ф. Ломова. Очевидно, что в процессе активной деятельности изменяются не только объективные условия, но изменяется сам человек, развивая себя и вырабатывая новые качества, обеспечивает интеллектуальное развитие. В ходе выполнения проектно-исследовательской деятельности подростки удовлетворяют потребность в решении познавательных задач и учатся применять полученные знания на практике [120].

Как считают ученые, в подростковом возрасте (ориентировочно с 14 лет) наступает период так называемого «проектирования будущего», когда формируется образ идеального будущего и «запускается» программа действий к его достижению. Однако для эффективного осуществления проектно-исследовательской деятельности подросткам необходимо педагогическое сопровождение их интеллектуальной активности [121].

В современном образовательном процессе педагоги поощряют самостоятельность, инициативность учащихся. Но зачастую это происходит в пределах, заданных тем, заданий, способов решения задач. Сталкиваясь со свободным проявлением творчества со стороны обучающегося, учитель, проявляет неприятие к таким проявлениям своих учеников или игнорирует их. Ведь это нарушает логику передаваемого материала, нарушает исполнительность со стороны обучающихся. В итоге, у подростков снижается мотивация к учебно-познавательной деятельности, пропадает инициативность и проявляется исполнительность в выполнении заданий учителя, а в худшем случае – нежелание учиться.

Оценивая современную ситуацию развития современных подростков, мы понимаем, что они существенным образом отличаются от подростков прошлого десятилетия. Сегодня, благодаря развитию информационных технологий, перед современными подростками открылись необъятные возможности в получении новой информации, остро встала необходимость творчески подходить к решению жизненных задач. В связи с этим, от современного педагога они ждут новых функций и задач. Сегодня учитель – это не просто транслятор определенной суммы знаний, а наставник, который помогает освоить способы учебно-познавательной деятельности (учит учиться) и научного познания, в целом, способствует формированию личности подростков.

Таким образом, готовность подростков к проектно-исследовательской деятельности – *это интеллектуально-личностное образование, которое отражает сформированность мотивов, знаний, умений и навыков овладения подростками способами организации этой деятельности на основе актуализации их креативности, творческих способностей и сотрудничества в условиях педагогического процесса школы.*

Очевидно, что готовность к проектно-исследовательской деятельности, как интеллектуально-личностное образование не может быть сформировано у всех подростков в одинаковой степени. Это обусловило выявление уровней искомой готовности подростков. Определение уровня готовности подростка к проектно-исследовательской деятельности возможно с помощью выделенных нами компонентов, которые одновременно выполняют роль критериев данной готовности.

Итак, мы выделяем формальный, допустимый (или ситуативный) и креативно-поисковый уровни готовности подростка к проектно-исследовательской деятельности (таблица 1).

Таблица 1 – Уровни развития готовности подростков к проектной деятельности

Уровни	Мотивационный	Когнитивный	Деятельностный
Формальный	наличие слабого интереса и мотивации к проектно-исследовательской деятельности	- наличие слабых знаний в области исследования и проектирования, узкий кругозор; - низкий или средний уровень сформированности интеллектуальных способностей, воображения и мыслительных операций	- работа над проектными и творческими заданиями носит репродуктивный характер; - низкий уровень умений работать в группе и сотрудничать с др.
Допустимый (ситуативный)	- наличие интереса, желаний и стремлений к проектно-исследовательской деятельности	- достаточные знания в области исследования и проектирования; - проявляет умение использовать различные мыслительные операции, формирует четкие образы	- работа над проектными и творческими заданиями основана поисковым подходе; - готов к сотрудничеству, однако умения работать в группе развиты слабо
Креативно-поисковый	- наличие повышенного интереса к творческой проектно-исследовательской деятельности; - проявляет вовлеченность в проектно-исследовательскую деятельность	- интегративные знания в области исследования и проектирования, широкий кругозор; - проявляет креативность, сочетает различные мыслительные операции	- работа над проектными и творческими заданиями, основана на творческом подходе; - развиты навыки работы в группе, ориентирован на сотрудничество

Таким образом, ключевыми показателями готовности подростка к проектно-исследовательской деятельности являются сформированные мотивы к ней, знания и понимание в ее осуществлении, особые психологические составляющие: воображение, мыслительные операции и интеллектуальные способности, креативность, наконец, социально направленные показатели – умения и навыки групповой работы и стремление к сотрудничеству.

Исходя из актуальности проектно-исследовательской деятельности в современной образовательной практике школ, важно у современных подростков формировать готовность к ней, стимулировать интерес к проектно-исследовательской деятельности, способствовать расширению кругозора, развивать практические умения и поддерживать любое проявление креативности в ходе сотрудничества подростков друг с другом, с педагогом и родителями. Важно, чтобы подростки включались, вовлекались в проектно-исследовательскую деятельность.

В Толковом словаре Д.Н. Ушакова, «вовлечение» трактуется как «привлечение к участию». С точки зрения психологии, «вовлечение» - это манипуляция, имеющая позитивное значение. Психолого-педагогическое значение этого понятия заключается в том, что смыслообразующая и смыслоорганизующая деятельность педагога открывает новые возможности для развития обучающихся. Поэтому умение вовлекать часто отождествляют с мастерством и искусством.

Мы считаем, что трактовка «вовлечение» в нашем исследовании созвучна формированию у подростков готовности к проектно-исследовательской деятельности. Иначе говоря, когда у подростка сформирован креативно-поисковый уровень готовности, он проявляет полную вовлеченность в проектно-исследовательскую деятельность.

Таким образом, готовность подростка к проектно-исследовательской деятельности способствует:

- большей и продуктивной индивидуализации его образовательной траектории;
- повышению мотивации к учению, доверия к школе и педагогам, развитию межличностного общения в коллективе;
- профессиональному самоопределению с возможностью детальной проработки выбранных интересов;
- эффективности коррекции возникающих затруднений в социально-коммуникативной, эмоционально-личностной, предметной сферах деятельности подростка;
- продуктивной психолого-педагогической поддержке одаренных и высокомотивированных подростков;
- развитию контактов в семье и продуктивному внутрисемейному общению.

Организация и сопровождение проектно-исследовательской деятельности подростков находится в компетенции педагога-психолога, от профессионализма и готовности которого, зависит успешность усвоения знаний и их личностное развитие. Это является основанием для целенаправленной подготовки будущих педагогов-психологов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

2.3 Модель готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность

Как было отмечено в предыдущем разделе, при определении сущности проектно-исследовательской деятельности мы опираемся на общенаучный подход к пониманию деятельности, в частности на теорию деятельности С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева и основные положения деятельностного подхода, сложившегося в психологической и педагогической науке.

В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, А.К. Маркова и др. определяя структуру учебно-познавательной деятельности, считают, что она по своей структуре соответствует строению любой человеческой деятельности. В ходе своих

рассуждений, они выделяют в деятельности три компонента: мотивационный (выполняющий ориентировочную функцию), исполнительный (в ходе которого непосредственно осуществляется деятельность) и контрольно-оценочный (позволяющий оценить, скорректировать ход и результаты выполняемой деятельности) [122]. Ученые считают, что любому виду и конкретному случаю ее проявления присущи указанные компоненты, которые проявляются с учетом особенностей выполняемой деятельности [123].

Раскрытие понятия «готовность» предшествовал анализ значения этого термина в лингвистическом плане. Существительное «готовность» определяется филологами как состояние готовности, подготовка к чему-то; решение на что-то; состояние, в котором все было сделано, подготовлено к чему-то; состояние деятельностных способностей субъекта [124].

Применительно к нашему исследованию, можно говорить о профессиональной готовности, которая отождествляется с «профессиональной подготовкой» [125] и означает «организовать что-то для определенной цели»; «научить тому, что необходимо»; «дать необходимые знания».

Это позволяет выделить существенные признаки понятия «готовность», к которым относят – замысел; подготовка; обученность тому, что необходимо; способность; наличие необходимых знаний.

Понятие «готовность к деятельности», трансформировалось от понятия «установки», как состояния психической готовности к деятельности, до обобщенного показателя уровня познавательных способностей.

Понятие «готовность» рассматривалась в русле различных походов психологической и педагогической науки и нашло отражение в исследованиях Б.Г. Ананьева, С.Я. Батышева, Л.С. Выготского, Ф. Генова, А. Деркач, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, В.А. Сластенина, И.П. Раченко, В.В. Серикова, Д.И. Узнадзе и др. субъекта [126].

Значительный вклад в разработку проблемы психической готовности к деятельности внесли Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Н.Д. Левитов, А.Н. Леонтьев и др., которые процесс формирования готовности понимали, как некий переход от простых внутренних резервов к более сложному субъекту [127].

Ряд авторов (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, А.А. Деркач) в рассмотрении готовности к деятельности ставят акцент на устойчивости и ситуативности ее проявлений. Так, А.А. Деркач утверждает, что возникновение состояния готовности определяется пониманием задач, осознанием ответственности, желанием добиться успеха [128].

Готовность к деятельности, психологическую готовность и подготовленность выделяет А.К. Маркова [129] и А.Ц. Пуни [130].

Именно подготовленность имеет важное значение для определения содержания подготовки будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Во многих исследованиях готовность к деятельности рассматривается через призму «установки», предложенную Д.Н. Узнадзе. Для реализации

установки необходимы два условия: актуальная потребность субъекта и ситуация удовлетворения возникшей потребности. В экспериментах Д.Н. Узнадзе было доказано, что однажды реализованная установка не пропадает, а сохраняется как готовность.

Под готовностью М.И. Дьяченко понимает активно-действенное состояние личности, определяемое мотивами и способностями. Для готовности к деятельности необходимы знания, умения, навыки, настроенность и решимость совершать эти действия [131].

По мнению К.А. Абульхановой-Славской, объективация есть специфическое отношение субъекта к миру, в котором он самоопределяется как личность, в качестве которой он оказывается затем субъектом деятельности.

Иерархическую уровневую природу установки А.Г. Асмолов объясняет в качестве механизма стабилизации деятельности. Он считает, что содержание, функция и проявление установок зависят от того, на каком уровне деятельности они функционируют [132].

В зависимости от специфики деятельности В.В. Сериков, Л.А. Филимонюк готовность определяют, как «условие успешного выполнения деятельности», «условие эффективности деятельности», «предпосылку деятельности», «система качеств личности».

В исследованиях В.Г. Онушкина и Е.И. Огарева, готовность характеризует состояние деятельных способностей субъекта, т.е. требуемых знаний и умений, а также состояние его мотивационной сферы.

«Готовность к тому или иному виду деятельности – это целенаправленное выражение личности, включающее ее убеждения, взгляды, отношения, мотивы, чувства, волевые и интеллектуальные качества, знания, навыки, умения, установки, настроенность на определенное поведение», - пишут М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович.

На основании проведенного анализа литературы, мы определяем *готовность к деятельности как особое состояние, которое возникает согласно целям, требованиям ситуации, отражает отношение и результат интеллектуально-личностного развития субъекта и обеспечивает направленность, регуляцию, устойчивость и эффективность предстоящей деятельности.*

Ряд исследователей (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко) выделяют динамический характер структурных компонентов готовности. Изменчивость качества готовности совпадает, по их мнению, с этапами развития деятельности.

Описывая внешние и внутренние условия готовности, исследователи говорят о:

- содержанию задач (определяется особенностями объекта), их трудности, новизне, творческом характере;
- обстановке деятельности, примере поведения окружающих, особенностях стимулирования действий и результатов;

- мотивации, стремлении к достижению результата, оценке вероятности его достижения;
- нервно-психическом состоянии, состоянии здоровья и физическом самочувствии;
- личном опыте, мобилизации сил на решение задач большей трудности, умении контролировать и регулировать свое состояние готовности;
- умении самонастраиваться, разрешать внутренние противоречия, создававшим внутренние условия для осуществления деятельности.

В.И. Аксенов, А.К. Громцева, Н.А. Половникова считают, что готовность включает в себя три компонента: содержательный, мотивационный и процессуальный и является залогом успешности всей познавательной деятельности учащихся [133-135].

Профессиональная готовность учителя рассматривается В.А. Сластениным, К.М. Дурай-Новиковой в качестве устойчивого психического состояния, с одной стороны, и как качества личности, с другой. Профессиональная готовность, с их точки зрения, является предпосылкой эффективной педагогической деятельности [136].

Н.Д. Хмель и ее последователи (Н.В. Друзина, Л.А. Ивахнова, А.А. Калыбекова, А.В. Нефедова, Н.Н. Тригубова, Н.Н. Хан, Г.С. Чинибаева), основываясь на теории целостного педагогического процесса, доказывают, что готовность формируется в едином процессе подготовки учителя к профессиональной деятельности [137-140].

На основании вышеизложенного, процесс формирования готовности к деятельности связан с созданием благоприятных условий для реализации деятельности.

К.М. Гуревич выделяет три типа профессий, в зависимости от степени достижения успеха в них. По его мнению, к третьему типу, который предполагает проявление наивысшего профессионального мастерства, можно отнести профессию педагога-психолога. Успешность педагога-психолога определяется способностью обращаться к своей собственной личности и ее проявлениям как к инструменту своей профессиональной деятельности [141].

По мнению Р.В. Овчаровой, профессиональная деятельность педагога-психолога, как и практического психолога складывается из следующих звеньев:

- личность и личностные особенности самого педагога-психолога;
- межличностное взаимодействие в профессиональной сфере, которое он организует;
- технология профессиональной деятельности педагога-психолога.

В структуре профессиональной деятельности, по ее мнению, можно выделить следующие компоненты: «...мотивационно-ориентировочное звено (ориентация в обстановке, постановка целей и задач, возникновение мотивов); исполнительское звено (реализация); контрольно-оценочное звено (результат)» [142].

Исходя из данных представлений, готовность к профессиональной деятельности у педагога-психолога складывается из его умений формулировать

психолого-педагогические цели и задачи (в любом виде деятельности), осуществлять подбор средств, соответствующих цели и задачам, способности анализировать и оценивать собственные действия.

Причем, специфика профессиональной деятельности педагога-психолога определяет необходимость его готовности к ней при выполнении каждой из различных профессиональных функций или направлений: планирование и диагностика, организация и формирование, анализ, оценка, координация и коррекция.

В своем исследовании М.В. Молоканов среди всех умений, обеспечивающих успешность профессиональной деятельности педагога-психолога, выделяет сформированность проективных умений. Эти умения могут быть сформированы в ходе выполнения проектно-исследовательской деятельности, которая позволяет моделировать и приобщаться к реальным ситуациям из педагогической практики, учиться оказывать продуктивное воздействие на поведение субъектов образовательного процесса [143].

Психолого-педагогические исследования, при раскрытии вопроса о готовности педагога к деятельности, также указывают на важность учета структурных компонентов профессиональной готовности педагога (знания, умения и навыки, а также личностные характеристики специалиста). На этом основании в структуру готовности будущего учителя, как и будущего педагога-психолога к профессиональной деятельности включают личностный, когнитивный и праксиологический компоненты. Личностный компонент отражает меру внутренней готовности будущего педагога к данному виду деятельности. Когнитивный и праксиологический – степень внешней процессуально-деятельностной готовности соответствующих характеристик в комплексе и в отдельности [144].

Иначе говоря, готовность к профессиональной деятельности у будущего педагога-психолога, в целом, определяется общими структурными характеристиками и различается по содержанию этой деятельности. Готовность к проектно-исследовательской деятельности как элемент, включенный в общую готовность к профессиональной деятельности важна для будущего педагога-психолога.

Понимание проектно-исследовательской деятельности как частного случая деятельности студентов педагогического вуза, а также включение ее в общую профессионально-педагогическую подготовку дает нам основание представлять готовность к проектно-исследовательской деятельности как комплексное структурное образование. Причем установка, по нашему мнению, определяет активизацию учебно-познавательной деятельности, а готовность направлена на осуществление проектно-исследовательской деятельности.

Комплексность готовности к проектно-исследовательской деятельности определяется наличием личностного и интеллектуальной готовности в ее структуре. Личностный компонент готовности составляют мотив проектно-исследовательской деятельности (интерес, потребность в выполнении, нацеленность на результат), познавательное отношение к внешнему миру

(понимание задачи, оценку и значимость, знание средств достижения цели), соответствующий уровень эмоционально-волевого развития психики и коммуникативных навыков. Интеллектуальный компонент готовности к проектно-исследовательской деятельности состоит из умственных, мыслительных способностей и ментального опыта личности. Интеллектуальная готовность будущего педагога-психолога к проектно-исследовательской деятельности определяется возрастными особенностями и уровнем развития когнитивной сферы, освоенными образовательными программами и навыками самопознания.

Анализ научной литературы позволил установить, что готовность к деятельности складывается из установок, знаний, навыков, умений, мотивов деятельности. Слаженное взаимодействие этих компонентов обеспечивает активизацию и настроенность на успешное выполнение деятельности. Учитывая, особенный характер проектно-исследовательской деятельности, как научный и творческий поиск, считаем, что наиболее значимым и определяющим в структуре готовности является мотивационный компонент. От сформированности этого компонента зависит общая направленность проектно-исследовательской деятельности, ее осмысленность и значимость.

А.Н. Леонтьев обосновывает взаимосвязь деятельности с понятием мотива. Мотив, по его мнению – это «опредмеченная» потребность [145].

В процессе деятельности мотивы наполняются новым содержанием. Следовательно, мотивы проектно-исследовательской деятельности исходят из внутренних характеристик будущего педагога-психолога, так и условий внешней среды.

Исследованию мотивации учебной деятельности посвящены исследования А.С. Белкина, Л.И. Божович, А.К. Леонтьева, А.К. Марковой, Т.А. Матиса, А.Б. Орлова в области дидактики и педагогической психологии. Л.И. Божович выделяет среди мотивов учебной деятельности те, которые связаны с содержанием деятельности и процессом ее выполнения (познавательны интересы, потребность в овладении познавательными знаниями, умениями, навыками), другие, определяющие взаимоотношения ребенка с окружающей средой (потребность в общении с другими, потребность в одобрении, самоутверждении, потребность занять определенный статус в группе).

Исследования Л.П. Бугевой, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, В.П. Зинченко, М.С. Кагана, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, А.В. Петровского, Н.Ф. Талызиной, Г.И. Щукиной, основанные на положениях теории деятельности, доказывают, что в процессе своего развития человек готов к различным видам деятельности, чтобы реализовать свой внутренний потенциал.

В структуре мотивационно-потребностной сферы личности будущего педагога-психолога можно выделить довольно много разнообразных мотивов и потребностей, которые способствуют формированию их готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, отражают

своеобразие индивидуальных качеств студентов и оказывают существенное влияние на успешность в творческой деятельности. К таким мотивам, по нашему мнению, относятся познавательно-исследовательские мотивы (ориентация на способы добывания знаний); мотивы самообразования (ориентация на приобретение дополнительных знаний, умений; познавательно-активные (интенсивность умственной работы, целенаправленность в достижении истины, творчески-самостоятельный подход в процессе познания); социальные и профессионально-ценностные; статусно-позиционные (стремления утвердиться в коллективе, утвердить свой социальный статус).

Важное значение в определении готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность имеют ценности профессиональной и познавательной деятельности. К ценностным аспектам искомой готовности можно отнести ценностное отношение к проектно-исследовательской деятельности, к процессу познания и творческого поиска, проявление инициативы и самостоятельности, понимание значимости и смысла проектно-исследовательской деятельности для современного подростка, его развития, гуманистическая, мировоззренческая позиция творческого исследователя.

Мотивационный и ценностный аспекты готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность составляют ее мотивационно-ценностный компонент.

Безусловно, готовность будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность предполагает сформированность у них определенной системы знаний и познавательных, интеллектуальных способностей. Для успешного вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность, студенты должны знать сущностные характеристики и содержание проектно-исследовательской деятельности, методы организации этой деятельности, знать возрастные особенности подросткового возраста и способы организации продуктивной коммуникации с подростками. Известно, что с подростками работать сложнее, чем с представителями других возрастных категорий. Подростков необходимо мотивировать, вызывать у них интерес, желание и потребность в осуществлении проектно-исследовательской деятельности. В педагогической деятельности это дается многим сложнее всего. Для того, чтобы мотивировать другого, особенно подростка, необходимо самому быть мотивированным, увлеченным. Нам известны основные проблемные зоны любого подростка. Это, как правило, стремление к самоутверждению в группе и желание добиться признания сверстников; возможность раскрыться, взаимодействовать и сотрудничать в группе сверстников; нигилистическое отношение к тому, что исходит от взрослых; стремление узнать себя, раскрыть свой внутренний потенциал и т.п. Знание особенностей подросткового возраста поможет студентам наладить с ними контакт и сформировать основные мотивы вовлечения их в проектно-исследовательскую деятельность.

Помимо системы знаний о содержании и способах организации проектно-исследовательской деятельности у будущего педагога-психолога должны быть развиты умственные способности, особенности познавательных процессов и мыслительных операций, которые являются индивидуально-психологическими особенностями личности и определяют успешность выполнения той или иной продуктивной деятельности. Здесь большое значение имеет специфика осуществления студентами мыслительных операций: обобщения, абстрагирования, синтеза, анализа, сравнения, а также способы их познавательной деятельности и решения познавательных задач.

Я. Коменский в «Дидактике» писал, что «... у одних способности острые, у других - тупые, у одних - гибкие и податливые, у других твердые и упрямые, одни стремятся к знаниям, другие увлекаются механической работой. Из этого перехода двойного рода способностей возникает шестикратное сочетание их...» [146]. Это подтверждает данные из практики о том, что каждый студент индивидуален. Однако в любой студенческой группе есть некоторое количество студентов, которые проявляют особые способности, довольно высокий уровень интеллекта и желание решать познавательные задачи нестандартным способом. Именно на таких студентов и целесообразно опираться при организации проектно-исследовательской деятельности студентов. Они заряжают других своим энтузиазмом, мотивированностью, активностью и желанием получить эффективный результат.

Перечисленные выше характеристики составляют основу содержательно-когнитивного компонента готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Процессуально-технологический компонент готовности будущего педагога-психолога к проектной деятельности включает знания, умения, навыки, способы деятельности, которые составляют основу проектно-исследовательской компетентности. В ходе непосредственного осуществления проектно-исследовательской деятельности формируется личностный опыт, отражающий внутренний потенциал студентов.

Данный компонент искомой готовности активизируется на этапе проблематизации, предполагает поиск и выбор способов выполнения проектно-исследовательской деятельности подростками, контроль за практическим выполнением исследуемой деятельности, организацию аналитической и презентационной работы по итогам проектно-исследовательской деятельности. Иначе говоря, процессуально-технологический компонент готовности направлен на формирование исследовательских и творческих умений. Ш.Т. Таубаева, к исследовательским умениям относит умение применять общенаучные и конкретно научные методы исследования, формулировать и строить гипотезу, планировать действия, направленные на решение задач, контролировать ход выполнения деятельности, анализировать результаты.

Продуктивность процессуально-технологического компонента основана на самостоятельности, инициативности студентов, индивидуальности и креативности. Исходя из данного утверждения, данный компонент искомой

готовности реализуется с помощью гностических, прогностических, творческих и управленческих умений, которые студенты реализуют в период психолого-педагогической практики или же на практических занятиях.

Исходя из основных структурных компонентов познавательной деятельности, которая состоит из целевого, исполнительского и контрольно-оценочного компонента, готовность к проектно-исследовательской деятельности также предполагает наличие контрольно-оценочного компонента. Это выражается в умении студентов контролировать, проектировать и прогнозировать собственную деятельность.

При овладении контрольно-оценочным компонентом своей деятельности студентам необходимо проявлять достаточно высокий уровень рефлексии и объективность самооценки, чтобы отслеживать, понимать и регулировать изменения, происходящие в деятельности.

Несмотря на то, что понятие «готовность» исследователи (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко, Н.Д. Хмель, Л.А. Ивахнова, А.А. Калыбекова, Н.Н. Тригубова, Н.Н. Хан, Г.С. Чинибаева, П.П. Горностаев, Л.Н. Куликова) трактуют по-разному, выделяется общий методологический подход к его пониманию. Общность взглядов выражается в том, что исследователи рассматривают понятие «готовность» как интегрированное сложное образование, которое обладает социально значимыми мотивами, совокупностью психологических, педагогических и других знаний, способами деятельности, определяющими функционирование системы (педагогического процесса).

Таким образом, готовность будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность – это интеллектуально-личностное образование, которое отражает сформированность проектно-исследовательской компетентности студентов и включает мотивационно-ценностный, содержательно-когнитивный, процессуально-технологический, контрольно-оценочный компоненты как показатель овладения студентами способами организации деятельности подростков, на основе актуализации их познавательных способностей и сотрудничества в условиях педагогического процесса школы.

Опора на данное определение и предмет нашего исследования позволяют разработать модель готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Опираясь на исследования в русле теории моделирования В.И. Загвязинского, Б.С. Гершунского С.И. Архангельского и др., мы понимаем под моделью – мысленно представляемую систему, которая отражает содержание объекта исследования и раскрывает его особенности в условиях осуществляемого исследования.

Модель позволяет раскрыть структурно-содержательные компоненты изучаемого явления, механизмы его функционирования, а также определить возможные пути ее реализации на практике. Необходимо отметить, что модель выполняет роль образца, который позволяет создать некий идеал изучаемого

явления, выступающего в качестве основного критерия эффективного менеджмента или организации исследуемого процесса. Во-вторых, модель выступает в качестве определенного ориентира при выборе форм, методов и средств организации изучаемого процесса.

Как отмечает В.Н. Введенский, раскрывая значение и функции педагогических моделей, модель направлена на «проверку полноты и правильности теоретических и практических знаний и умений [147].

Поскольку в нашем исследовании речь идет о готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, которая формируется в ходе профессиональной подготовки, осуществляемой в условиях образовательного процесса вуза, возникает необходимость учета и следования принципам целостности, иерархичности, изменяемости (развития), средовой обусловленности, научности и коммуникативности.

Таким образом, сущность, компоненты исследуемой готовности позволили нам выделить критерии и определить ее показатели (таблица 2) и представить их в виде модели готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность (рисунок 2). [148].

Таблица 2 – Критериальный аппарат готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность

Критерии	Показатели
1	2
Мотивационно-аксиологический и Мотивационно-потребностная ценностная сфера студента	Мотивы, интересы: - познавательно-исследовательские; - самообразования; - познавательно-активные; социальные и профессионально-ценностные; - статусно-позиционные; Ценности: - ценностное отношение к проектно-исследовательской деятельности; - к процессу познания и творческого поиска; - проявление инициативы и самостоятельности; - понимание значимости проектно-исследовательской деятельности для современного подростка; - позиция творческого исследователя
Содержательный Знания сущности проектно-исследовательской деятельности и особенностей ее осуществления подростками	Знания: - сущностных характеристик и содержания проектно-исследовательской деятельности; - методов организации этой деятельности; - возрастные особенности подросткового возраста; - способов организации продуктивной коммуникации с подростками
Когнитивный Индивидуально-психологические	- умственные способности; - особенности протекания познавательных

особенности познавательной сферы и осуществления мыслительных операций	процессы; - мыслительные операции, обобщение, абстрагирование, синтез, анализ, сравнение;
--	--

Продолжение таблицы 2

1	2
	- способы познавательной деятельности и решения познавательных задач
Проектировочный Комплекс умений и способностей, позволяющих успешно осуществлять проектно-исследовательскую деятельность с подростками	- гностические; - прогностические; - творческие; - управленческие
Организационно-исследовательский Умения, отражающие технологию организации проектно-исследовательской деятельности подростков	- применять общенаучные и конкретно-научные методы исследования; - формулировать и строить гипотезу; -планировать действия, направленные на решение задач; - контролировать ход выполнения деятельности; - анализировать результаты
Контрольно-оценочный Комплекс умений, позволяющих студенту контролировать и оценивать результаты своей деятельности в работе с подростками	- контролировать; - проектировать и прогнозировать собственную деятельность; - рефлексия; - самооценка; - саморегуляция

Исходя из логики нашего исследования, определение основных критериев и показателей искомого явления предполагает уточнение уровней, в соответствии с которыми мы получим возможность изучить готовность будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность в реальных условиях.

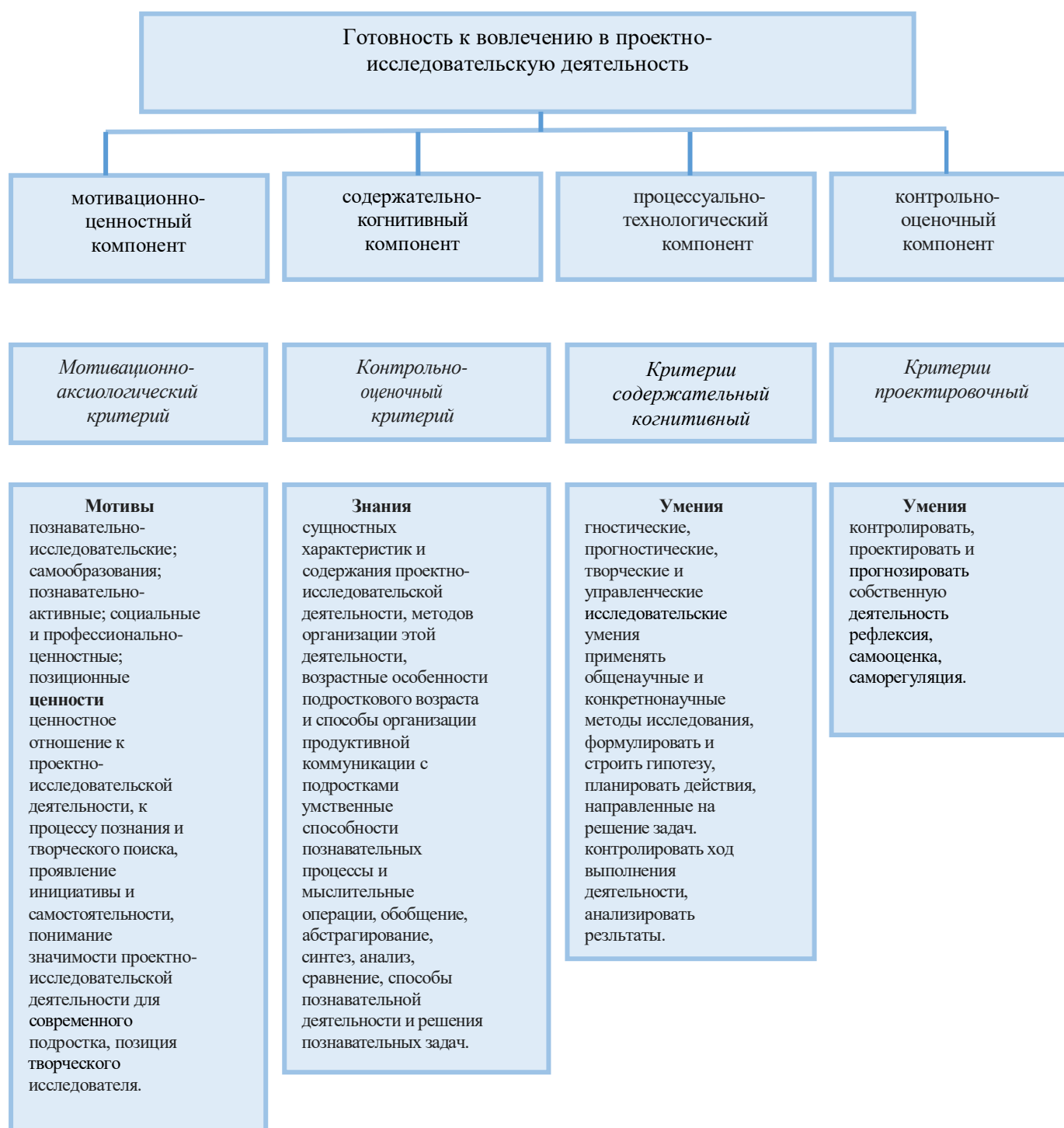


Рисунок 2 – Модель готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность

Критерии и комплекс показателей позволил выявить нам следующие уровни сформированности готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность: *ситуативный, репродуктивный, проектировочный, исследовательский*:

Ситуативный уровень соответствует низкому в традиционной интерпретации. На этом уровне у студентов частично проявляются показатели мотивационно-ценностного компонента искомой готовности, т.е. познавательные интересы, статусно-позиционные мотивы, ценности познания. Также частично сформирован содержательно-когнитивный компонент, в русле которого проявляются знания об особенностях подросткового возраста, некоторые довольно поверхностные знания о сущности проектно-исследовательской деятельности. Безусловно, каждый студент характеризуется сформированной системой познавательной сферы, т.е. уровнем умственных способностей, особенностями мыслительных операций. Этот уровень характеризуется не сформированность процессуально-технологического и контрольно-оценочного компонента искомой готовности. Все это проявляется в непостоянстве и неустойчивости интересов, мотивов и ценностей, способствующих успешной проектно-исследовательской деятельности студентов. Имея желание осуществить какой-либо исследовательский проект, студент не знает, а часто просто не понимает, как его реализовать в своей деятельности. Усложняется это тем, что необходимо проявлять умения организовать проектно-исследовательскую деятельность у подростков.

На *репродуктивном уровне*, соответствующем среднему уровню сформированности готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, у студентов также частично проявляются интересы, мотивы, ценности, способности, знания и умения в организации проектно-исследовательской деятельности. Иначе говоря, студент, имея стойкое желание и интересы к проектно-исследовательской деятельности, обладая необходимыми для ее осуществления умственными способностями и мыслительными операциями, знаниями, не умеет самостоятельно применить их в своей практической деятельности. Чаще всего он переносит в свою практическую деятельность те способы деятельности, которым овладел в результате обучения и взаимодействия с преподавателями, т.е. по образцу. Ему не хватает осознанности и глубокого понимания технологии вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность. На основании чего, он практически не способен в полной мере осуществлять контроль и объективную оценку этого процесса.

Проектировочный уровень, как уровень достаточный, характеризуется сформированностью мотивационно-ценностного, содержательно-когнитивного, частично процессуально-технологического и контрольно-оценочного компонентов искомой готовности. Обладая этим уровнем сформированности готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность студенты способны осуществить эту деятельность. Однако, им не хватает системности, умения увидеть и оценить весь процесс в целостном виде,

а также адекватно оценить собственную деятельность, понять каковы собственные достоинства и недостатки. Иначе говоря, на этом уровне студенты могут привлечь подростков к разработке проекта, имеющего практическое значение. Но обеспечить и реализовать глубокий исследовательский подход к его выполнению, студенты пока еще не готовы.

Наконец, *исследовательский уровень*, соответствующий высокому уровню сформированности готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, характеризуется полным проявлением всех выделенных нами компонентов: мотивационно-ценностного, содержательно-когнитивного, процессуально-технологического и контрольно-оценочного.

Содержательная характеристика компонентов искомой готовности представлена в таблице 3.

Таблица 3 – Содержательная характеристика компонентов готовности будущего педагога-психолога к вовлечению студентов в проектно-исследовательскую деятельность по уровням

Критерии	Уровни			
	ситуативный	репродуктивный	проектировочный	исследовательский
1	2	3	4	5
Мотивационно-ценностный	Познавательные интересы, статусно-позиционные мотивы, ценности познания	студент имеет стойкое желание и интересы к проектно-исследовательской деятельности	сформирован	полное проявление
Содержательно-когнитивный	знания об особенностях подросткового возраста, поверхностные знания о сущности проектно-исследовательской деятельности, сформированный уровень умственных способностей, особенностей мыслительных операций	обладает необходимыми умственными способностями и мыслительными операциями, знаниями, однако действует по образцу, по готовым схемам	сформирован	полное проявление

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5
Процессуально-технологический	студент не знает, а часто просто не понимает, как реализовать в своей деятельности	не умеет самостоятельно применить их в своей практической деятельности.	способны вовлечь подростков в проектную деятельность, обеспечить и реализовать глубокий исследовательский подход к его выполнению проекта, студенты пока еще не готовы	полное проявление
Контрольно-оценочный	Не способен адекватно оценивать, контролировать и анализировать эту деятельность	Не способен в полной мере осуществлять контроль и объективную оценку	Не хватает системности, умения увидеть и оценить весь процесс в целостном виде	полное проявление

Предложенные в модели критерии, показатели и уровни готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность позволяют нам определить уровень ее сформированности у студентов, обучающихся в вузах г. Алматы.

2.4 Психолого-педагогические условия подготовки будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность

Как было отмечено в предыдущих разделах диссертации, подготовка студентов в условиях педагогического вуза должна организовываться на принципах модернизации педагогического образования. Учет этих принципов способствует функциональности и повышению ее качества подготовки педагогических и научно-педагогических кадров. Профессиональной подготовке студентов современного педагогического вуза задается проблемный, исследовательский характер, которые формируют профессиональные и универсальные психолого-педагогические компетенции у будущего педагога-психолога.

Проблемы и тенденции реформирования высшего педагогического образования нашли отражение в международных документах (Болонская декларация, законодательные акты по модернизации педагогического образования в США, Канаде, Китае и др.) и деятельности международных организаций ЮНЕСКО (Стратегия по подготовке учителей: «Образование для всех»), ЮНИСЕФ. Актуальным проблемам профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов отводится значимое место в нормативных документах Республики Казахстан (Закон «Об образовании РК», Концепция

модернизации высшего педагогического образования РК, Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года, Национальная рамка квалификаций, Профессиональный стандарт «Педагог», Компетентностная модель выпускника по направлению подготовки «Педагогика и психология»). Благодаря этим документам определяется направление совершенствования профессиональной подготовки будущего педагога-психолога.

Очевидно, что ведущая роль в организации проектно-исследовательской деятельности подростков принадлежит педагогу (учителю), обладающему исследовательской компетентностью. Иначе говоря, продуктивность проектно-исследовательской деятельности подростков зависит от качества подготовки педагогов к организации данной деятельности.

Сегодня перед педагогом стоит задача организовать обучение так, чтобы подростки сами захотели приобретать знания. Так, сначала у подростков необходимо сформировать интерес, затем создать ситуацию, в которой учащиеся самостоятельно добывают новые знания, и наконец предоставить им возможность наглядно продемонстрировать полученные результаты.

Процесс обучения студентов в педагогических вузах должен опираться на активные и интерактивные методы, групповые и индивидуальные формы, с использованием достижений информационных технологий, которые способствуют раскрытию научного и творческого потенциала студентов. Наиболее эффективным условием подготовки студентов педагогических вузов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, по нашему мнению, выступает актуальность и востребованность создания формального либо неформального сообщества (куда входят студенты, преподаватели, педагоги школ и школьники), широкого поля вовлечения субъектов образовательного процесса в проектно-исследовательскую деятельность.

Современная педагогическая наука имеет в своем арсенале многочисленные исследования успешной организации исследовательской деятельности обучающихся, как на уровне среднего, так и высшего образования. Предприняты попытки определения педагогических условий, обеспечивающих привлечение обучающихся к научно-исследовательской деятельности.

В исследованиях М.И. Махмутова, В.И. Андреева и др. рассматриваются педагогические условия, под которыми они понимают совокупность факторов, способствующих продуктивному обучению. М.И. Махмутов выделяет психолого-дидактические условия и социально-экономические условия в образовательно-воспитательном процессе [149, 150]. Изучая различные педагогические условия, В.И. Андреев представляет их как «особые обстоятельства процесса обучения и воспитания, являющиеся следствием целенаправленного отбора содержания учебного материала, его конструирования и применения организационных форм обучения и специальных методов (приемов) с целью достижения определенных дидактических целей».

Поиск и анализ определений понятия «психолого-педагогические условия» позволяет заключить, что в современной психологии и педагогике они рассматриваются по-разному и не имеют единого общего определения.

Так, в словаре С.И. Ожегова, условия определяются как требования, которые следует учитывать

В философском энциклопедическом словаре, условия рассматриваются как «совокупность отношений, необходимых для возникновения и существования объекта» [151].

В других источниках понимание данного термина представлено как обстоятельства или обстановка, при которых выполняются действия и происходят события.

По нашему мнению, учитывая специфику объекта и предмета исследования, необходимо раскрыть психолого-педагогические условия учебно-воспитательного процесса педагогического вуза, благодаря которым возможно осуществить успешную подготовку будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. На этом основании, под психолого-педагогическими условиями мы понимаем комплекс объективно-существующих мер (или возможностей) учебно-воспитательного процесса, его целевую, содержательную и процессуальную составляющие.

Понимание и максимальное использование психолого-педагогических условий педагогического процесса вуза, позволит активизировать взаимодействие субъективной и объективной сторон, направленной на формирование готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Исходя из понимания искомой готовности, как совокупности взаимосвязанных компонентов, для ее успешного формирования необходимо обеспечить сформированность всех выявленных компонентов: мотивационно-ценностного, содержательно-когнитивного, организационно-технологического и контрольно-оценочного.

В содержание исследуемой готовности включены компоненты, имеющие как субъективную, индивидуально-психологическую природу, так и зависящие от внешних, объективных факторов и обстоятельств. Развитие субъективных по своей природе компонентов определяется эффективной реализацией психологических условий, благодаря которым у студентов формируется высокий уровень познавательной сферы, качество ума, мыслительных операций и рефлексии. Формирование объективной составляющей готовности студентов происходит в ходе их включения в учебно-воспитательный процесс и погружения в образовательную среду педагогического вуза.

Взаимодействие этих сторон представлено на рисунке 3.

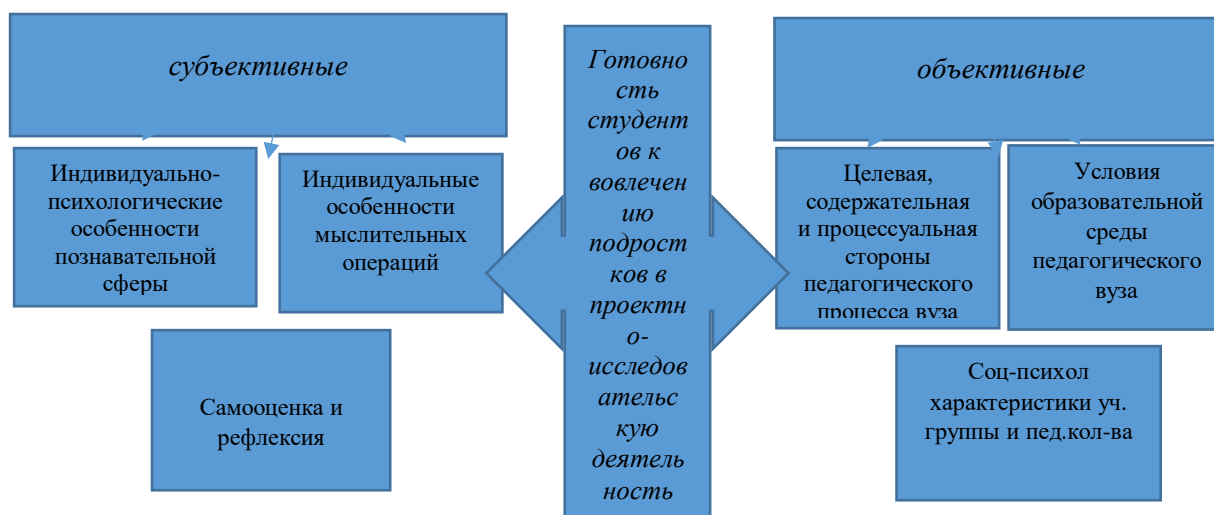


Рисунок 3 – Взаимодействие субъективной и объективной составляющей готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность

К важному объективному фактору, влияющему на формирование готовности будущего педагога-психолога вовлекать подростков в проектно-исследовательскую деятельность мы относим образовательную среду конкретного педагогического вуза.

Образовательная среда понимается исследователями по-разному. Ю.С. Мануйлов [152], среди различных факторов образовательной среды выделяет ближайшее социальное окружение (семьи, друзей, образовательных, культурных и других организаций).

В.А. Ясвин под «образовательной средой» понимает систему условий формирования личности по образцу, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Образовательная среда отражает взаимосвязь условий, обеспечивающих образование человека [153].

Г.Ю. Беляев в своих исследованиях установил, что «образовательная среда – это определенная социальная общность, развивающая совокупность человеческих отношений, отражающая взаимосвязь условий, обеспечивающих образование человека и являющаяся многосоставным объектом системной природы. Образовательная среда базируется на принципах природо- и культуросообразности, в единстве и борьбе обучения и учения, формирования и становления, воздействия и взаимодействия, традиции и развития событийной общности, коллектива и личности» [154].

Данное определение, довольно точно отражает характеристики, которыми должна обладать образовательная среда современного педагогического вуза, способствующего актуализации исследовательской, профессиональной и личностной активности его субъектов. Студент, попадая в специфическую образовательную среду педагогического вуза вступает в активное взаимодействие с ее предметным окружением, атмосферой и участниками,

которые оказывают существенное влияние на формирование его профессиональной компетентности, в том числе, проектно-исследовательской.

В исследованиях В.А. Козырева, И.В. Ермаковой, Н.И. Поливановой и др. выделены основные элементы структуры образовательной среды вуза [155, 156].

Среди выделенных исследователями элементов образовательной среды, наибольшее значение в формировании готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность имеют:

- индивидуально-личностный (личность студента, его референтное окружение);

- субъектно-деятельностный (различные виды деятельности – учебная, общественная, научно-исследовательская и др., в которые вовлекаются субъекты образовательного процесса вуза – студенты, преподаватели, эдвайзеры, научные руководители, администрация и др.);

- информационно-содержательный (библиотечный фонд, программное и методическое обеспечение, материально-техническая база и инфраструктура, информационное обеспечение и доступ к сети Интернет и пр.).

Очевидно, что организация образовательного пространства осуществляется с учетом специальности. Подготовка педагогов-психологов, по нашему мнению, предполагает создание особых условий образовательной среды. Акцент, необходимо ставить на развитие коммуникативных навыков в реализации различных направлений будущей профессиональной деятельности. Педагог-психолог должен уметь решать различные профессиональные задачи, вступая во взаимодействие с разными субъектами образовательного процесса школы (учащимися, родителями, учителями, администрацией, специалистами смежных областей). На этом основании, выделенные нами компоненты образовательной среды в максимальной степени содействуют развитию коммуникативной компетенции будущих педагогов-психологов. Помимо этого, вовлечение в различные виды деятельности в период профессиональной подготовки в вузе, в том числе, в научно-исследовательскую, использование имеющегося информационного и научно-методического арсенала вуза, а также взаимодействие с сокурсниками, преподавателями и др. способствует формированию у будущих педагогов-психологов исследовательской компетентности и готовности к проектно-исследовательской деятельности.

В соответствии с содержанием основных нормативно-законодательных документов, высшее образование в Республике Казахстан строится с учетом требований к содержанию образования с ориентиром на результаты обучения. Результаты обучения выражены в компетенциях, формируемых в ходе освоения образовательных программ [157].

Исходя из этого высшее педагогическое образование предполагает реализацию компетентностно-ориентированного подхода.

Компетенции, согласно ГОСО – это способность практического использования приобретенных в процессе обучения знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности.

Компетентность – уровень владения совокупностью компетенций, отражающий степень готовности выпускника к применению знаний, умений, навыков и сформированных на их основе компетенций для успешной деятельности в определенной области. Как было отмечено выше, в зарубежных и отечественных исследованиях представлено различное понимание этого феномена.

Особое значение исследовательской компетентности, исследовательским умениям отводится в Профессиональном стандарте «Педагог». Для реализации всех 5-ти функций педагога (обучающая, воспитывающая, исследовательская, методическая, социально-коммуникативная), ему необходимы исследовательские умения и навыки. В проф. стандарте, в частности, указано на то, что современный педагог должен уметь вовлекать учащихся в исследовательскую деятельность.

Проведенный нами анализ показал, что исследовательская компетентность выступает в качестве интегральной характеристики профессиональной подготовки педагогов-психологов, которая проявляется в готовности к осуществлению проектно-исследовательской деятельности и вовлечению в нее подростков в конкретных ситуациях в педагогическом процессе. Компетентность основывается на знаниях, конструируется через опыт, реализуется на основе индивидуально-личностных качеств [158].

В русле компетентностно-ориентированного подхода в образовании в качестве его результата выступает не объем и сумма знаний, а способность будущего специалиста грамотно и профессионально действовать в различных ситуациях. Таким образом, подготовка студентов направлена на создание условий для полноценного развития личности студента [159].

Исходя из данного подхода формируется более емкая модель выпускника направления «Педагогика и психология», которая включает помимо квалификационных характеристик и индивидуально-личностные особенности. Все это способствует развитию у педагогов-психологов учебных умений и значительно расширяет возможности их познавательной сферы, мыслительных операций и качеств личности. Они становятся способны выстраивать индивидуальную траекторию не только собственного профессионального и личностного развития, но и других субъектов образовательного процесса школы (в том числе и подростков).

Профессионально-личностная и проектно-исследовательская компетентность является новообразованием, возникающим при благоприятных психолого-педагогических условиях образовательной среды. На наш взгляд, это такие условия, при которых профессиональная подготовка в максимальной степени становится практико-ориентированной и индивидуально сообразной [160].

Компетентностно-ориентированный подход позволяет студентам перейти на новый уровень развития от усвоения теоретических знаний к освоению способов их практического использования.

Вышеизложенное интегрируется в организационно-целевых условиях формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Известно, что в образовательной практике психолого-педагогические условия неразрывно связаны и вытекают из особенностей педагогического процесса. Поиск эффективных психолого-педагогических условий осуществляется для улучшения и модернизации педагогического процесса вуза.

Согласно, методологическому и концептуальному подходу Н.Д. Хмель, педагогический процесс – «...процесс целенаправленного взаимодействия учащихся по усвоению всего богатства культуры, накопленного предшествующими поколениями и активного их участия в общественной жизни, происходящей под руководством и при непосредственном участии педагога, воспитателя». Такое понимание отражает полифункциональность педагогического процесса, поскольку включает учебную и внеучебную деятельность учащихся, отражает двусторонний характер педагогического процесса, раскрывает характер взаимоотношений между учителем и учащимися, как субъектов деятельности. В педагогическом процессе проявляется единство содержательной и процессуальной сторон.

Как отмечалось выше, особенности образовательной среды вуза, принципы, подходы и цели, реализуемые в образовательном процессе вуза включены в организационно-целевые условия.

Важно понимать, что содержание высшего педагогического образования задает научно-теоретическую и научно-практическую основу для формирования готовности к профессиональной деятельности, вообще и к проектно-исследовательской деятельности, в частности.

К уровню профессиональной образованности будущих педагогов-психологов предъявляются требования, выполнение которых, должно стать стимулом к осуществлению проектно-исследовательской деятельности и вовлечению в нее подростков.

Анализ Государственного общеобязательного стандарта высшего образования Республики Казахстан показал, что «цикл ПД включает учебные дисциплины и виды профессиональных практик, объем которых составляет не менее 25% от общего объема образовательной программы высшего образования или не менее 60 академических кредитов. Программы дисциплин и модулей циклов БД и ПД имеют междисциплинарный и мультидисциплинарный характер, обеспечивающий подготовку кадров на стыке ряда областей знаний».

Анализ структуры образовательной программы высшего образования выявил, что на изучение цикла базовых дисциплин отводится 112 академических кредитов или 3360 академических часов, что составляет почти половину всей учебной нагрузки, а именно 47%. На изучение профилирующих дисциплин отводится 60 академических кредитов ESTC или 1800 академических часов, что составляет четверть нагрузки.

Из 240 академических кредитов, предусмотренных на освоение модулей образовательной программы, большую часть занимают модули базовых и профилирующих дисциплин. Важно указать, что часть дисциплин указанных моделей является обязательной, а часть – компонент по выбору, которые включаются в конкретную ОП по рекомендациям ППС кафедр, обучающихся (студентов, магистрантов, докторантов) и работодателей.

Цикл базовых дисциплин направлен на формирование общей профессиональной компетентности. С их помощью, студент понимает общие и специальные методологические подходы, получает фундаментальную профессиональную осведомленность и кругозор, формирует базовые практические компетенции в конкретной профессиональной сфере.

Профилирующие дисциплины узконаправлены и сконцентрированы на конкретной профессиональной области, в рамках которой у студентов формируются представления и практические навыки, в целом, понимание того, как будет строиться его будущая профессиональная деятельность.

Исходя из общего описания вышеуказанных дисциплин формируется представление о том, что ряд из них обладает потенциалом в формировании готовности у студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Как правило, в цикл базовых дисциплин при подготовке педагогов-психологов включаются дисциплины общей психологической и общей педагогической направленности, в ходе освоения содержания которых у студентов формируются фундаментальные теоретические знания истории развития, методологических подходов, закономерностей и принципов, а также особенности предметных областей психологической и педагогической науки. На этапе изучения цикла базовых дисциплин студенты знакомятся с особенностями основных подходов к организации будущей профессиональной деятельности. Исходя из названия самого цикла (Базовый), у студентов формируются базовые профессиональные компетенции, которые закладывают фундамент для формирования их профессиональной готовности в общем, и готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, в частности.

Студенты знакомятся с психологическими и педагогическими основами процесса обучения, с современными образовательными технологиями, с основными направлениями профессиональной деятельности педагога-психолога. Понимают значимость научного подхода к организации профессиональной деятельности и выполняют свои первые научно-исследовательские работы, проекты.

Профилирующие дисциплины способствуют погружению студентов в профессиональную область. При их изучении студенты знакомятся с прикладными задачами, с которыми им предстоит столкнуться в профессиональной сфере и осваивают различные способы решения этих профессиональных задач. Поэтому, большинство профилирующих дисциплин

имеют практическую направленность и предполагают выполнение студентами практических заданий.

Современные преподаватели педагогических вузов ориентированы на формирование у студентов практических навыков и умений. В силу этого, они довольно часто используют проектные технологии в педагогическом процессе, понимая, какими образовательными возможностями эти технологии обладают. В ходе выполнения различных исследовательских или прикладных проектов, студенты мобилизуют не только теоретический потенциал, отражающий знания предмета, но и показывают какими практическими умениями они обладают.

Для формирования более полного представления о том, как осуществляется подготовка будущего педагога-психолога в педагогическом университете, нами был проведен анализ образовательных программ по специальности 6В01101 - Педагогика и психология с 2017 по 2022 гг., в соответствии с которыми осуществляется подготовка педагога-психолога в КазНПУ имени Абая [161].

Образовательная программа, утвержденная в 2017 году основана на модульно-компетентностном подходе и направлена на подготовку высококвалифицированных, конкурентноспособных педагогов-психологов, обладающих высокой социальной и гражданской ответственностью, способных осуществлять профессиональную деятельность в следующих направлениях:

- воспитание и формирование личности школьника;
- формирование систематизированных знаний в области педагогики и психологии;
- организация педагогического процесса на современном научно-методическом уровне;
- осуществление научных исследований, проектных работ и т.д.

В качестве основных результатов обучения по данной образовательной программе заложен комплекс компетенций (языковые, фундаментальные психолого-педагогические, компетенции ИКТ, социальные, предпринимательские, профессионально-личностные), которыми должен овладеть будущий педагог-психолог в ходе ее освоения.

Учебный план образовательной программы включает общеобразовательные модули в объеме 21 кредит, модуль по выбору – 7 кредитов, обязательные модули базовых дисциплин – 20 кредитов, модуль по выбору базовых дисциплин – 49 кредитов, обязательные модули профилирующих дисциплин – 5 кредитов, модуль по выбору профилирующих дисциплин – 27 кредитов, модуль дополнительных видов обучения и модуль итоговой аттестации.

Необходимо указать на то, что формированию исследовательских компетенций и навыков выполнения проектов уделялось должное внимание. Об этом свидетельствует наличие ряда элективных дисциплин в модуле профилирующих дисциплин, которые непосредственно направлены на формирование профессиональных компетенций будущего педагога-психолога и его практическую подготовку к профессиональной деятельности. Так, в

структуру модуля профилирующих дисциплин включены профессиональный модуль 2 и 3, которые содержит дисциплины – «Организация и планирование исследовательских проектов по педагогике», трудоемкость которой составила 3 ECTS в 5-м семестре, «Организация и планирование исследовательских проектов по психологии» - 5 ECTS в 6-м семестре непосредственно связанные с проектно-исследовательской деятельностью.

В ходе изучения указанных дисциплин студент самостоятельно будет разрабатывать стратегию проектирования научно-педагогического исследования и осуществлять научно-педагогическое исследование формулировать цели, ставить конкретные задачи научного исследования, собирать, обрабатывать и интерпретировать полученную информацию.

Образовательная программа, разработанная и утвержденная в 2018 году, направлена на подготовку бакалавра образования по специальности 5В010300 – Педагогика и психология, который может выполнять следующие виды профессиональной деятельности:

- просветительскую (психологическое просвещение);
- профилактическую;
- психолого-педагогическую диагностическую деятельность;
- развивающую и коррекционную;
- консультативную;
- научно-исследовательскую;
- организационно-управленческую.

Учебный план данной ОП включает социально-культурный, языковой, естественно-математический, цифровой, психолого-педагогический модули, модуль инклюзивного образования, модуль новых подходов к образованию и практический модуль.

К сожалению, проведенный анализ данной ОП показал, что дисциплины, направленные на формирование проектно-исследовательских компетенций у будущего педагога-психолога, не предусмотрены. По нашему мнению, это связано с ситуацией обновления содержания не только среднего, но и высшего образования. Ориентированности психолого-педагогической подготовки в русло инклюзивного образования и усиления фундаментальной психологической подготовки будущего педагога-психолога.

Анализируя содержание образовательной программы, утвержденной в 2019 году, мы можем наблюдать усиление научно-исследовательской подготовки будущего педагога-психолога. Это является отражением ведущих трендов в сфере высшего и послевузовского образования, связанных со стремлением повысить статус науки и высшего образования в Республике Казахстан, внедрением новой рамки квалификаций (бакалавриат соответствует 6-му уровню) и перечня направлений подготовки (классификатора специальностей) в вузах.

Целью образовательной программы является подготовка высококвалифицированных педагогических кадров по педагогике и психологии, владеющих поликультурностью, коммуникативностью, способных

творчески и высокопрофессионально решать на современном научно-практическом уровне социально значимые задачи в педагогической сфере деятельности, а также обладающих высокой социальной и гражданской ответственностью, способных осуществлять профессиональную деятельность в различных направлениях.

ОП, направленная на подготовку педагога-психолога (6B011) включает Научно-исследовательский модуль, трудоемкостью 10 кредитов ECTS, который содержит дисциплину «Организация и планирование исследовательских проектов по психологии и педагогике» (4-й семестр, 5 ECTS).

Содержание указанной дисциплины включает сущность и содержание научного исследования, общенаучные и специальные принципы научного экспериментального исследования, основные этапы экспериментального исследования, цель, объект, предмет и гипотеза исследования. Экспериментальные планы и переменные. Методы математической статистики и достоверность полученных результатов.

ОП 2020 года Подготовка педагога-психолога, обладающего предметными, информационно-коммуникативными, предпринимательскими компетенциями, навыками проведения занятий по психологическому просвещению, диагностики и системной организации психолого-педагогического сопровождения на всех уровнях образовательного процесса.

Кафедра педагогики и психологии КазНПУ имени Абая активно внедряет инновации психолого-педагогической науки и практики, что напрямую отражается в ежегодном обновлении и разработке образовательных программ. В образовательных программах кафедры ярко проявляется преемственность между уровнями подготовки бакалавриата, магистратуры и докторантуры. Особое значение отводится полиязычной подготовке будущего педагога-психолога. С 2020 года появляется вариативность образовательных программ бакалавриата, позволяющих готовить педагога-психолога общепрофессиональной классической направленности и педагога-психолога, специализирующегося на различных аспектах психолого-педагогического консультирования и педагогического измерения.

Анализ данной ОП показал усиление внимания не только к вопросам формирования исследовательских компетенций у будущего педагога-психолога, но и к освоению различных способов вовлечения, обучающихся в исследовательскую и проектную деятельность. Об этом свидетельствуют дисциплины, включенные в Модуль инновационной образовательной деятельности. Например, «Психология исследовательского поведения и исследовательских способностей» (3 ECTS), направленная на изучение психологических основ педагогического сопровождения исследовательских способностей обучающихся. В результате освоения данной дисциплины будущий педагог-психолог овладевает приемами и методами стимулирования исследовательской деятельности и развития отдельных исследовательских умений у современных школьников.

Модуль научно-методической и практической подготовки включает дисциплину «Организация и планирование исследовательских проектов по психологии и педагогике» (4 ECTS). В результате освоения содержания данной дисциплины у будущего педагога-психолога формируются представления о сущности исследовательских проектов, их использовании в профессиональной деятельности.

Наконец, в 2021 году на кафедре, помимо образовательной программы 6B01101 – Педагогика и психология, была разработана и утверждена образовательная программа 6B01105 – Педагогика и психология с полиязычием, которая предполагает изучение дисциплин на трех языках: казахском, английском и русском.

Анализ показал, что две вышеуказанные ОП содержат дисциплины, связанные с проектно-исследовательской деятельностью. Так, Модуль научно-методической и практической подготовки включает дисциплину «Организация и планирование исследовательских проектов по психологии и педагогике» (5 ECTS, 7 семестр), а Модуль Современные подходы в образовании содержит дисциплину «Психология исследовательского поведения и исследовательских способностей».

Таким образом, анализ образовательных программ, реализуемых на кафедре педагогики и психологии КазНПУ имени Абая показал тенденцию повышения значимости проектно-исследовательской деятельности в процессе профессиональной подготовки будущего педагога-психолога. Причем эта значимость имеет двустороннюю направленность. С одной стороны, сам педагог-психолог должен обладать проектно-исследовательской компетентностью и умением осуществлять эту деятельность, а с другой стороны, образовательная среда современной школы, диктует необходимость вовлекать в проектно-исследовательскую деятельность учащегося, формируя у него актуальные навыки 21-го века. Анализ содержания указанных выше дисциплин показал, что их содержание не направлено на подготовку будущего педагога-психолога к вовлечению учащихся (подростков) в проектно-исследовательскую деятельность

Разнообразие видов профессиональной деятельности педагога-психолога, предполагает разнообразие методов в организации этой деятельности. Осваивают различные методы организации и проведения диагностической, консультативной, коррекционной, профилактической и просветительской работы студенты, непосредственно в ходе изучения цикла профилирующих дисциплин.

Сегодня в практике различных организаций образования сложился стереотипный подход к организации профилактической и просветительской работы педагога-психолога. Этот подход выражается в том, что чаще всего от педагога-психолога требуют провести тематические семинары для родителей и педагогического коллектива, выступить или провести (в виде тренинга) классные часы (как правило, от одного до двух, в течение учебного года), организовать какое-нибудь тематическое внеклассное мероприятие. Иначе

говоря, педагог-психолог должен решить задачу информирования обучающихся, педагогов и родителей относительно определенного психологического или педагогического затруднения, риска и т.п.

Будущие педагоги-психологи должны понимать, что только информированием, невозможно решить все задачи просветительской и профилактической работы. Для этого необходимы знания и практические навыки в реализации широкого спектра методов, применяемых в образовательной и психологической практике. Именно приобщение и вовлечение в проектно-исследовательскую деятельность как самих студентов, так и подростков, раскрывает весь потенциал и возможности в продуктивной реализации просветительской и профилактической работы.

При подготовке педагогов-психологов в ходе изучения различных профилирующих дисциплин поощряется выполнение ими различных индивидуальных и групповых исследовательских проектов.

Особое значение в процессе профессиональной подготовки педагогов и педагогов-психологов имеет качество прохождения педагогической производственной практики, которая также относится к циклу профилирующих дисциплин.

Очевидно, что прохождение педагогической практики позволяет студентам закрепить полученные теоретические знания и освоить систему практических способов в решении различных профессиональных задач.

Наконец, преподавание и изучение конкретных учебных дисциплин должно основываться на обеспечении междисциплинарной интеграции знаний в русле содержательных и когнитивных характеристик искомой компетентности, иначе говоря готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Междисциплинарность обеспечивается обращением к изучению различных аспектов проектно-исследовательской деятельности в русле общеобразовательных, базовых и профилирующих дисциплин.

Таким образом, содержание профессиональной подготовки педагогов-психологов, определяемое изучением цикла базовых и профилирующих учебных дисциплин, представляет собой непосредственную базу формируемых теоретических знаний и практических умений, в процессе применения которых, развиваются соответствующие профессионально-практические умения. Эти знания и умения реализуются в определенных видах профессиональной деятельности, на основе которых накапливается опыт и развиваются профессиональные способности. К такому виду мы относим умение будущих педагогов-психологов вовлекать подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Знания обладают серьезным мотивационным потенциалом и формируют важные социальные и профессионально значимые качества личности, а именно различные виды профессиональной компетентности, в том числе и проектно-исследовательскую.

Если рассматривать психологическую (интеллектуально-личностную или когнитивную) значимость содержания цикла базовых и профилирующих

дисциплин в формировании готовности будущих педагогов-психологов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, то они способствуют развитию познавательной, интеллектуальной сферы студентов и выступают когнитивной основой для формирования соответствующих компетенций.

Анализ сущности искомого понятия, а также процесса профессиональной подготовки педагогов-психологов в Республике Казахстан позволяют заключить, что содержание их профессиональной подготовки подвергается регулярным изменениям. Связано это, прежде всего, с введением нового ГОСО высшего образования 31 октября 2018 года и предоставления академической свободы вузам в разработке образовательных программ по разным уровням и направлениям подготовки. Немаловажное значение имеют нормативные документы, регламентирующие деятельность педагога-психолога в организациях дошкольного и среднего образования РК [162-165].

На основании этого актуальность и востребованность образовательных программ зависит не только от их содержания, т.е. включения различных элективных дисциплин с альтернативными, но и от разнообразных форм, методов и средств учебной и внеучебной работы (например, организация самостоятельной работы, кружковой деятельности, консультативная работа, мастер-классы и пр.) по этим дисциплинам. Все это определяет практический аспект профессиональной деятельности, который в период обучения осуществляется студентами не только при непосредственной работе на занятиях, но и в рамках педагогической и производственной практик, а также в виде участия в работе студенческого научного сообщества. В этом случае речь идет о технологическом аспекте педагогического процесса в вузе.

Необходимо отметить, что подготовка будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность должна в первую очередь, осуществляться в контексте его профессиональной подготовки. Однако, важно и усиление акцента на этот аспект в деятельности педагога-психолога, с помощью проведения семинаров для ППС, осуществляющих подготовку педагогов-психологов, а также разработки и внедрения специальных курсов посвященных данной проблеме.

Вышеизложенное позволяет нам перейти к анализу процессуальной стороны педагогического процесса, о котором Н.Д. Хмель писала: «...комплекс действий перевода теоретических знаний в практическую реализацию..., обеспечивающую возможности саморазвития личности педагогов и учащихся, результаты воплощения которой можно измерять поэтапно и видеть динамику как развития личности, так и коллектива».

Она может осуществляться в формах решения ситуативно-проблемных задач, участия в деловых и ролевых играх, разработки и презентации проектов, участия в профессиональных диспутах и т.д., использованию активных и интерактивных методов обучения, проектно-организованного обучения, в ходе реализации метода групповой работы и командного метода и др.

Тематика ситуационно-проблемных задач, деловых и ролевых игр, диспутов должна соответствовать содержанию формируемой готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Известно, что активные и интерактивные методы обучения широко используются в образовательном процессе вуза и школы, поскольку мотивируют студентов и учащихся к научно-педагогическому творчеству и стимулированию их исследовательской деятельности.

В ситуации кредитной технологии обучения в педагогическом вузе, от студента требуются навыки и умения самостоятельной работы. В наибольшей степени, по-нашему мнению, таким потенциалом обладает метод проектов.

Метод проектов широко используется в мировой педагогической практике. Впервые он был описан в 1918 году Вильямом Килпатриком в книге «Метод проектов». Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся – индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Исследовательские методы обучения лежат в основе учебных проектов. В основе метода проектов лежит развитие умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Результатом учебных проектов могут быть конкретные решения какой-либо теоретической проблемы, либо практикоориентированный результат, готовый к внедрению [166].

Выполнение учебного проекта осуществляется поэтапно:

- определяется проблема, цель и задачи исследования;
- определяются пути и способы реализации проекта в соответствии с поставленными задачами;
- осуществляется анализ исходных данных и результатов исследования;
- подводятся итоги и формулируются выводы;
- оформляется отчет по проекту.

Успешность в организации проектной деятельности подростков зависит от уровня владения исследовательскими, проблемными, поисковыми методами, умением применять статистическую обработку данных, методами различных видов творческой деятельности и др. Тематика проектов может быть различной и касаться определенного теоретического и практического вопроса учебной программы. Тематика проектов должна междисциплинарной, быть актуальной для образовательной практики и способствовать развитию творческого мышления и креативности студентов.

Одним из значимых методов работы с группой выступает *методов групповой работы и командный метод*

Метод *case study* (кейсов) позволяет студентам проявить инициативу, самостоятельность мышления, применить теоретические знания на практике. В процессе решения обучающимися реальных изобретательских задач (как уже решенных, так и нет) у них развиваются навыки аналитического и критического мышления. При обсуждении результатов в команде и презентации решений получают развитие навыки структурирования времени, активного слушания,

делегирования полномочий, донесения информации, отстаивание своей позиции. Повышается креативность и стрессоустойчивость.

Концепция CDIO (Conceive – Design – Implement – Operate (Задумать – Проектировать – Внедрить – Работать»)) является трендом в современном инженерном образовании. Первоначально CDIO – это крупный международный проект по реформированию инженерного образования был запущен в октябре 2000 года. Этот проект под названием Инициатива CDIO расширился и теперь включает технические программы по всему миру. Видением проекта является предоставление студентам образования, которое подчеркивает инженерные основы, изложенные в контексте жизненного цикла реальных систем, процессов и продуктов «Задумай – Проектируй – Внедри – Работай». Этот подход актуален и для подготовки будущих педагогов-психологов [167-171].

Одним из популярных видов указанных методов выступают *игровые технологии*, к которым активно обращаются не только школьные учителя и педагоги дошкольных образовательных учреждений, но и преподаватели вузов.

Проблема применения игровых технологий в образовательном процессе в педагогической науке не нова. Разработкой теории игры, ее методологических основ, значения для развития обучаемого и его успешной социализации в педагогике и педагогической психологии занимались Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Л.В. Занков, М.И. Махмутов, Н.А. Анисеева, Н.Н. Богомолова, В.Д. Пономарев, С.А. Смирнов, С.А. Шмаков и др.

Ученые указывают, что обучающие игры многовариантны по содержанию, самому процессу проведения и принятия решений. Выделяют различные типы игр:

- деловые;
- аттестационные;
- организационно-деятельностные;
- инновационные;
- рефлексивные;
- поисково-апробационные и другие.

Особенностью любой обучающей игры является ее полифункциональность. Она одновременно выполняет обучающие, коммуникативные, развлекательные и рекреационные функции. Иначе говоря, в процессе игры у обучающихся развиваются не только профессиональные, учебные умения и навыки, но и когнитивная сфера. Причем для этого созданы благоприятные условия, т.е. фасилитирующая атмосфера развития объединяющих эмоциональных и межличностных контактов, в ходе которых в увлекательной форме и происходит обучение. Осуществляя имитацию ситуаций, студенты в ходе игры выполняют реальные действия, что способствует более прочному усвоению знаний. У студентов довольно часто появляется страх в изучении сложной дисциплины или успешного освоения дисциплины перед требовательным преподавателем, т.е. страх ошибиться. Подобные страхи мешают полноценному восприятию информации и ее

усвоению. Именно, игровые технологии могут решить подобные проблемы [172].

Таким образом, игра, как метод обучения, способна вовлечь в учебный процесс, повысить мотивацию к изучению дисциплины и, следовательно, к посещению аудиторных занятий, как к естественному и доступному источнику знаний. Игра способствует формированию организационных, коммуникативных навыков.

Наибольшей популярностью в педагогическом вузе пользуется деловая игра, моделирующая проблемные ситуации из психолого-педагогической практики. Для проведения деловой игры по конкретной учебной дисциплине необходимо тематическое наполнение, комплект заданий и варианты их решения. Проведение деловой игры требует серьезной подготовки со стороны преподавателя вуза. Качество взаимодействия обучающихся в ходе игры очень важно и может быть межличностным или групповым. Приобретая коммуникативные навыки, студенты учатся работать как с отдельными субъектами, так и с группой в целом, что необходимо для их будущей профессиональной деятельности.

Развитие навыков групповой работы способствует формированию умений работать в команде и умений лидера. В этом плане, студенты учатся слушать, отстаивать собственное мнение, обосновывать собственную точку зрения, «заряжаться» творчеством и пр.

Процесс профессиональной подготовки в вузе и соответственно подготовки студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность должен подчиняться важным закономерностям:

- целенаправленности воздействия;
- двусторонности взаимодействия и активности студентов и преподавателей, подростков и учителей;
- учету совокупности факторов и компонентов педагогического процесса;
- эффективность взаимодействия студентов и подростков между собой.

В связи с этим, важно структурировать и подбирать указанные выше методы в их соответствии основным компонентам и критериям исследуемой готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Перечисленные нами методы можно последовательно применять в процессе профессиональной подготовки для развития ценностей и мотивов, знаний и способностей к выполнению проектно-исследовательской деятельности и вовлечению в нее подростков. Речь идет об основных показателях мотивационно-ценностного и содержательно-когнитивного компонентов искомой готовности [173].

Указанные выше методы могут применяться и реализовываться в различных формах. К наиболее распространенным относятся лекция и семинар, практическая работа, самостоятельная работа и др.

Лекция, как правило, направлена на максимальное информирование формирование системы и установки в усвоении и запоминании материала. На

наш взгляд, наиболее продуктивным видом лекции в формировании искомой готовности выступает лекция-беседа. В ходе лекции-беседы в свободной и комфортно созданной преподавателем обстановке делается акцент на обсуждение индивидуально-личностного отношения к материалу, используются различные приемы убеждения в его личностной и профессиональной значимости, с опорой на различные примеры из психолого-педагогической практики.

В ходе семинара осуществляется классификация и систематизация информации, полученной в ходе лекции и самостоятельной работы. Осуществляется решение ситуативных, проблемных задач, направленных на оценку и анализ, поиск и выбор оптимальных способов и путей их разрешения, поиск возможных путей контроля и коррекции. Продуктивными для формирования искомой готовности, являются семинары-дискуссии, семинары-диспуты, деловая игра.

И наконец, систематизации знаний, усвоению основных способов в реализации проектно-исследовательской деятельности и формированию значимых умений в этой области способствуют семинары, на которых студенты разрабатывают и осуществляют презентацию собственных исследовательских проектов по различной психолого-педагогической проблематике.

Таким образом, в основе практической подготовки студентов лежит учебно-практическая работа на занятиях. Она может осуществляться в формах решения ситуативно-проблемных задач, участия в деловых и ролевых играх, разработки и презентации проектов, участия в профессиональных диспутах и т.д.

Формирование готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность предполагает, помимо теоретической подготовки еще и практическую, в ходе которой формируются необходимые умения для осуществления этой деятельности.

Практическая подготовка в вузе осуществляется в ходе педагогической и производственной практики. В ходе прохождения студентам практики возможно закрепление и развитие необходимых умений по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

По нашему мнению, именно в ходе прохождения практики, будущие педагоги-психологи получают возможность вовлечь подростков в проектно-исследовательскую деятельность, осуществляя профилактическую, просветительскую работу или решая другие учебно-профессиональные задачи.

Особым потенциалом обладает работа в этом направлении, с педагогическим коллективом школы. Педагог-психолог, выступая на педагогических советах, семинарах, заседаниях методических секций способен актуализировать значение и обратить внимание учителей на возможности проектно-исследовательской деятельности подростков. Педагог-психолог, как профессионал может обоснованно представить важность вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность со стороны школьного психолога, учителей и родителей. Показать, что совместное участие с

подростком в выполнении исследовательского проекта позволяет благоприятно решать многие психологические, педагогические затруднения и проблемы, связанные как с возрастными особенностями подростков, так и с влиянием на него социально-экономических, культурных изменений современного общества.

Помимо практики, важно привлекать студентов к участию в различных студенческих научных обществах (научные кружки, научные сообщества и пр.).

Очевидно, что студенты будут готовы вовлекать подростков в проектно-исследовательскую деятельность при условии сформированных знаний и умений о том, из чего складывается и как формируется готовность к проектно-исследовательской деятельности у подростков в русле профессиональной деятельности педагога-психолога.

В работах В.В. Давыдова, Н.Ю. Пахомовой, Е.С. Полат, И.К. Баталиной, М.А. Барсуковой, С.Е. Шишова и других раскрыто психолого-педагогическое значение проектной деятельности в психическом и личностном развитии школьников.

Как отмечалось выше, проектная и исследовательская деятельность нормативно-законодательно признана важной для формирования ключевых компетенций учащихся.

По нашему мнению, широкими возможностями в формировании готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности обладает психологическая служба школы. Ведь педагог-психолог располагает разнообразными методами и инструментарием по организации психолого-педагогической поддержки развития подростка, в которую может быть включено сопровождение проектно-исследовательской работы на всех этапах ее реализации. Также к вовлечению в проектно-исследовательскую деятельность возможно в русле реализации профилактической и просветительской работы педагога-психолога.

Важным направлением работы педагога-психолога является помощь учителю в определении конкретного образовательного результата в зоне ближайшего развития конкретного ученика, достижение которого возможно в виде реализации исследовательского проекта.

Мы считаем, что вовлечь подростков в проектно-исследовательскую деятельность возможно в русле следующих направлений работы педагога-психолога:

– психолого-педагогическая поддержка одаренных детей, которая предполагает расширение их знаний и формирование умений, выходящими за пределы учебной программы (поскольку такие учащиеся чаще всего высокомотивированы, то их познавательную и исследовательскую активность нужно направить на поиск решения конкретных проблемных ситуаций из реальной жизни, а также с помощью проектно-исследовательской деятельности возможно способствовать профессиональному самоопределению подростков);

– в рамках профилактической и просветительской работы возможна коррекция учебных затруднений по конкретному школьному предмету (в

данном случае педагог-психолог строит свою работу, привлекая к выполнению проектно-исследовательской деятельности не только самого ученика, но и учителя, и родителей. Тем самым повышается не только мотивация к учебной деятельности, но личностное и социальное благополучие учеников);

– работа педагога-психолога по созданию продуктивной коммуникативной среды, направленной на оптимизацию межличностных взаимоотношений внутри конкретного класса или всей школы, которая также может быть построена на основе вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность всех субъектов образовательного процесса (учеников, учителей, родителей).

Вышеизложенное позволяет заметить, что формирование готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность целесообразно осуществлять поэтапно, по мере погружения студентов в избранную профессиональную область. Вначале они усваивают некоторую систему теоретических знаний о сущности и важности проектно-исследовательской деятельности в развитии личности подростка. Затем, под руководством преподавателя учатся применять полученные знания на практике (в ходе семинарских и практических занятий, в ходе прохождения педагогической практики).

Наконец, к окончанию университета студенты пытаются реализовать сформированный потенциал знаний, умений и навыков в реальной работе с подростками (в ходе производственной практики, в условиях трудовой профессиональной деятельности). Немаловажное значение, отражающее результативность подготовки будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность имеет выпускная квалификационная работа или дипломные проекты, которые выполняют выпускники педагогического университета.

Дипломный проект – выпускная работа студента, представляющая собой самостоятельное решение прикладных задач, соответствующих профилю образовательной программы, выполненное с применением проектных подходов и (или) в виде подготовки бизнес-проектов, модели, а также проектов творческого характера и других проектов [174].

На наш взгляд, при выполнении дипломного проекта студенты также могут активно вовлекать в проектно-исследовательскую деятельность подростков. При этом будут одновременно решаться две важные задачи:

– закрепление полученных знаний, умений и навыков по реализации проектно-исследовательской деятельности студентами;

– формирование актуальных навыков у современных подростков, способствующих их личностному росту и сохранению интеллектуально-психологического здоровья.

Для решения этих задач необходимо в рекомендуемую тематику дипломных проектов для выпускников специальности «Педагогика и психология» включить темы, связанные с вовлечением современных школьников в проектно-исследовательскую деятельность.

Все это позволило нам выделить следующие этапы формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность:

1. Учебно-теоретический этап, направленный на формирование теоретических знаний и умений решать теоретические задачи в учебном процессе. На этом этапе формируются или развиваются мотивы и ценности проектно-исследовательской деятельности, а также формируется система знаний и актуализируются умственные способности, необходимые для последующего вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность подростков.

2. Учебно-практический этап, связанный с формированием способностей и проектировочных, организационно-исследовательских умений студентов применять знания и навыки в ситуациях межличностного взаимодействия, а также самостоятельно проектировать способы решения профессиональных проблем посредством разработки соответствующих исследовательских проектов.

3. Практический этап, направленный на непосредственное применение сформированных знаний и умений в условиях реального взаимодействия в профессиональной сфере, включающий помимо знаний, способностей и умений вовлекать подростков в проектно-исследовательскую деятельность еще и умения, и способности осуществлять самоанализ, контроль и рефлекссию своих действий.

Таким образом, наиболее важными психолого-педагогическими условиями формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, по нашему мнению, являются следующие:

1. Профессиональная подготовка педагогов-психологов, основанная на компетентностно-ориентированном подходе, способствует развитию у них учебных умений и значительно расширяет возможности их познавательной сферы, мыслительных операций и качеств личности. Они становятся способны выстраивать индивидуальную траекторию не только собственного профессионального и личностного развития, но и других субъектов образовательного процесса школы (в том числе и подростков).

2. Эффективность содержательного компонента профессиональной подготовки основана на использовании потенциала учебных дисциплин и включении в содержание ряда дисциплин, относящихся к циклу базовых и профилирующих, вопросов изучения проектно-исследовательской деятельности. В этом направлении особую значимость приобретают семинары для ППС, осуществляющие подготовку педагогов-психологов.

3. Наиболее эффективными методами и формами организации учебно-практической деятельности студентов по овладению необходимыми знаниями, их применению, овладению навыками профессиональной деятельности являются активные и интерактивные методы (метод проектов, кейс-стади, игровые технологии и др.) и сочетание групповых и индивидуальных,

лекционных и семинарских форм, самостоятельной работы и работы под руководством преподавателя в ходе учебной и внеучебной работы.

4. Необходима организация конструктивного педагогического взаимодействия, способствующего формированию всех компонентов искомой готовности студентов, т.е. развитию мотивации и сознательного отношения к содержанию проектно-исследовательской деятельности, формированию основных навыков и умений по ее реализации в педагогическом процессе школы, стремлению к самоанализу и рефлексии.

Организуя взаимодействие с будущими педагогами-психологами, преподаватель должен опираться на закономерности развития когнитивной, мотивационно-ценностной и деятельностно-поведенческой сфер личности студентов, постепенно повышая требования к уровню их самостоятельности и продуктивности деятельности, к степени обобщения знаний и умений, а также осознанности ценностей и мотивов.

5. Студенты должны знать и уметь применять на практике способы формирования готовности к проектно-исследовательской деятельности у подростков. Понимать специфику деятельности педагога-психолога по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Необходимо заключить, что все перечисленные условия будут эффективны только в том случае, если студент и преподаватель четко понимают и представляют какие конкретные результаты можно получить в ходе проектно-исследовательской деятельности. Целенаправленность и предметность проектно-исследовательской деятельности как в вузе, так и в школе, выступает залогом ее успешности. Это дает четкие ориентиры и целевые установки как для обучающихся, так и для педагогов. Когда педагог и обучающиеся двигаются в одном направлении, дополняя друг друга, решаются важные психолого-педагогические задачи: содействие личностному росту и самореализации всех субъектов образовательного процесса вуза и школы.

Таким образом, проведенный анализ показал, что в науке существуют различные методологические установки, противоречивость фактов, концепций, представлений, связанных с объяснением сущности проектно-исследовательской деятельности, отсутствует единое и устоявшееся понимание этого феномена, что свидетельствует о недостаточной исследованности проблемы организации и подготовки к осуществлению проектно-исследовательской деятельности в педагогическом аспекте.

Следуя логике нашего исследования, при раскрытии сущности проектно-исследовательской деятельности студентов педагогического вуза, мы обратились к анализу понятий «деятельность», «исследовательская деятельность», «проектная деятельность», «проектно-исследовательская деятельность», «проектно-исследовательская деятельность подростков».

Мы установили, что проектная и исследовательская деятельность различны по своей направленности и результату. Исследовательская деятельность направлена на овладение и раскрытие нового знания, с помощью активизации познавательных процессов и познавательной деятельности.

Проектная деятельность – практическая, по своей природе, и направлена на создание определенного объекта (модели). Вместе с различиями, обе деятельности схожи.

Анализ образовательной практики показал важность и необходимость формирования у студентов педагогических вузов, готовности к вовлечению современных подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Раскрывая вопрос о профессиональной подготовке будущего педагога-психолога, было сформулировано понятие «подготовка будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность», а также определены особенности профессиональной подготовки педагогов-психологов.

В ходе проведенного анализа было установлено, что профессиональная деятельность педагога-психолога существенно отличается от профессиональной деятельности учителя. Предметная область педагога-психолога отличается своеобразием направленности и широтой видов деятельности. Важной функцией педагога-психолога является сохранение психологического здоровья субъектов образовательного процесса и содействие полноценному формированию личности обучающихся, на основе организации их субъектной деятельности.

Специфика профессиональной подготовки педагогов-психологов определяет актуальность и целесообразность обращения к проектно-исследовательской деятельности на этапе их обучения в вузе. Проектно-исследовательская деятельность способствует формированию педагогической и психологической грамотности, исследовательской и коммуникативной компетентности будущих педагогов-психологов.

Было уточнено понятие «готовность будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность», сущность, компоненты которой, позволили нам выделить критерии и определить ее показатели, а затем представить их в виде модели готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Критерии и комплекс показателей позволил выявить нам следующие уровни сформированности искомой готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность: ситуативный, репродуктивный, проектировочный, исследовательский.

Определяя содержательные характеристики искомого образования для поиска наиболее оптимальных форм и методов вовлечения современных подростков в проектно-исследовательскую деятельность были раскрыты возрастные особенности их учебной деятельности и процесса усвоения знаний, а также сформулировано понятие «готовность подростков к проектно-исследовательской деятельности», в соответствии которым также определены компоненты, критерии и уровни сформированности.

Организация и сопровождение проектно-исследовательской деятельности подростков находится в компетенции педагога-психолога, от

профессионализма и готовности которого, зависит успешность усвоения знаний и их личностное развитие. Это является основанием для целенаправленной подготовки будущих педагогов-психологов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Таким образом, результаты, полученные на данном этапе исследования, позволяют перейти к следующему. Он включает в себя диагностику исследуемой готовности у студентов и, в случае необходимости, ее формирование.

3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА К ВОВЛЕЧЕНИЮ ПОДРОСТКОВ В ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

3.1 Диагностика готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность

Исходя из предложенной модели готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, нам необходимо изучить искомую готовность у будущего педагога-психолога.

Необходимым условием реализации данного этапа исследования становится подбор комплекса диагностических методов, адекватных предмету нашего исследования. Комплекс диагностических методов позволяет определить уровень сформированности искомой готовности в соответствии со степенью сформированности каждого ее компонента, критерия и показателей.

Комплекс включает совокупность эмпирических методов психолого-педагогического исследования.

При формировании готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность в условиях образовательного процесса успешность этой деятельности возможно оценить с помощью выделенных нами критериев. Критерии, необходимы для определения продуктивности в реализации искомой готовности.

Для развития исследовательской компетентности педагогов-психологов разработана система методов диагностики. Для диагностики исследовательской компетентности использовался ряд методик, позволяющих тонко оценить каждый компонент исследования компетентности: аксиологический, эмоционально-мотивационный, когнитивный, поведенческий и контрольно-оценочный. Эти методики также дают возможность оценить уровень сформированности исследовательской компетентности [175].

Мотивационно-аксиологический критерий соответствует мотивационно-ценностному компоненту искомой готовности и складывается из мотивационной, потребностной и ценностной сферы студента.

Важными для изучения данного критерия являются интересы и исследовательские мотивы, ценности в области исследовательской деятельности, проявление позиции творческого исследователя (заинтересованность, инициативность, активность и ответственность за полученные результаты и др.)

На этой основе, изучить и определить уровень сформированности данного критерия возможно с помощью как чисто педагогических, по своей природе диагностических методов, так и с помощью психологических опросников и анкет. Итак, о степени сформированности интересов и мотивов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность можно судить по результатам:

– беседы со студентами об их интересах, потребностях, мотивах вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность;

– методики диагностики направленности личности Б. Басса (ориентационная анкета);

– методики диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Потемкиной.

Метод беседы активно применяется как в психологии, так и в педагогике и позволяет получить информацию об исследуемом феномене на основе вербальной коммуникации. Для проведения беседы необходим план, цель и программа. Целесообразнее разводить формулировку темы и цели предстоящей беседы, для того, чтобы избежать негативного влияния в искажении информации. Исходя из основных направлений в сборе эмпирических данных, беседа может проводиться индивидуально и в группе и направлена на решение аналитико-экспериментальных задач [176].

Беседа в группе, требует особого мастерства от педагога-психолога в организации беседы. Групповая беседа требует разработки плана и программы. Беседа со студентами строится по следующему плану:

1. Определение целей и задач беседы. Включает краткую информацию о сущности проектно-исследовательской деятельности, ее значении для продуктивной учебно-познавательной деятельности и в целом, для развития личности. Особенности подросткового возраста и важность применения инновационных подходов к организации работы с подростками.

2. Обмен информацией (информационный этап). Строится с помощью вопросов, направленных на выявление степени заинтересованности и мотивированности студентов в применении проектно-исследовательской деятельности в работе с подростками и в собственной учебно-профессиональной деятельности. Используются вопросы: «Как можно использовать проектно-исследовательскую деятельность в работе с подростками?», «Каковы возможности проектно-исследовательской деятельности в организации межличностных отношений подростков?», «Имеется ли у Вас опыт выполнения исследовательских проектов?», «Чем привлекательна проектно-исследовательская деятельность для современных подростков?» и т.п.

3. Фиксация приведенных студентами аргументов, показывающих их интерес к проектно-исследовательской деятельности и мотивированность к ее использованию в своей будущей профессиональной деятельности, возможности проектно-исследовательской деятельности в решении различных задач деятельности психологической службы школы.

4. Итоги беседы (этап принятия решений). Совместно со студентами формулируются общие выводы о значимости и необходимости использовать проектно-исследовательскую деятельность в работе педагога-психолога.

Методика диагностики направленности личности Б. Басса (ориентационная анкета)

Методика диагностики направленности личности Б. Басса представляет собой 27 суждений, по каждому из которых возможны три варианта ответов, соответствующие трем видам направленности личности, выделенным Б. Бассом [177].

Выполняя задания по этой методике, студенты должны были выбирать один ответ, который в наибольшей степени выражает их позицию или соответствует реальности, и еще один, который наоборот, наиболее далек от их мнения или же наименее соответствует реальности.

С помощью методики выявляются следующие направленности:

1. Направленность на себя (Я) – ориентация на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы и сотрудников, агрессивность в достижении статуса, и частность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность.

2. Направленность на общение (О) – стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность, но часто в ущерб выполнению конкретных заданий или оказанию искренней помощи людям, ориентация на социальное одобрение, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми.

3. Направленность на дело (Д) – заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели.

Данные виды направленности соответствуют показателям мотивационно-ценностного компонента исследуемой готовности, поскольку студент у которого сформированы интересы, мотивы и ценности будет проявлять стремление к осуществлению совместной деятельности и сотрудничеству, заинтересованность в решении задач, способность отстаивать свою позицию и предоставлять другим выражать собственное мнение.

Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной также позволяет определить уровень сформированности важных показателей мотивационно-ценностного компонента [178].

Выявленные в этой методике ориентации на результат, альтруистические ценности и ценности свободы очень важны для дальнейшего формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Методика состоит из 80 вопросов, дающих ответы на вопросы "Что важно в жизни?" Первая часть, 40 вопросов, показывает, что важнее для человека: альтруизм или эгоизм, процесс или результат. Вторая часть, следующие 40 вопросов, направлены на оценку значимости свободы или власти, содержания работы или денег.

Люди более ориентированы на процесс, менее задумываются над достижением результата, часто опаздывают со сдачей работы, их процессуальная направленность препятствует их результативности; ими

больше движет интерес к делу, а для достижения результата требуется много рутинной работы, негативное отношение к которой они не могут преодолеть.

Люди, ориентирующиеся на результат, одни из самых надежных. Они могут достигать результата в своей деятельности вопреки суете, помехам, неудачам.

Люди, ориентирующиеся на альтруистические ценности, часто в ущерб себе, заслуживают всяческого уважения. Альтруизм наиболее ценная общественная мотивация, наличие которой отличает зрелого человека. Люди с чрезмерно выраженным эгоизмом встречаются довольно редко. Известная доля "разумного эгоизма" не может навредить человеку. Скорее более вредит его отсутствие, причем это среди людей "интеллектуальных профессий" встречается довольно часто.

Люди, ориентирующиеся на труд, все время используют для того, чтобы что-то сделать, не жалея выходных дней, отпуска и т.д. Труд приносит им больше радостей и удовольствия, чем какие-то иные занятия. Ведущей ценностью для людей с ориентацией на деньги является стремление к увеличению своего благосостояния. Главная ценность для людей, ориентирующихся на свободу – свобода. Очень часто ориентация на свободу сочетается с ориентацией на труд, реже это сочетание "свободы" и "денег".

Для людей с ориентацией на власть ведущей ценностью является влияние на других, на общество.

Содержательно-когнитивный компонент, в частности содержательный критерий, включающий знания о сущности проектно-исследовательской деятельности и особенностей ее осуществления подростками, диагностировался с анализа успеваемости по темам, разделам, предполагающих выполнение исследовательского проекта, а также устного и письменного опроса по основным понятиям проектно-исследовательской деятельности и особенностях подросткового возраста.

Анализ успеваемости проводился по дисциплинам, в русле которых студенты обращаются к изучению и осуществлению проектно-исследовательской деятельности. Как правило, это дисциплины из цикла базовых и профилирующих дисциплин образовательных программ направления «Педагогика и психология».

Так, к базовым дисциплинам, которые представляют для нас непосредственный исследовательский интерес относятся «Педагогическая психология» и ее раздел «Психология обучения», в рамках которого изучаются психологические основы учебной деятельности, основные теории обучения, подходы к организации образовательного процесса.

«Возрастная психология и психология развития», в рамках изучения которой студенты знакомятся с особенностями подросткового возраста и значением проектно-исследовательской деятельности в формировании основных новообразований подростков, способствующих их успешности в учебной деятельности, профессиональном самоопределении и развитии личности.

«Психологическая служба в образовании» или «Психологическая служба в системе образования» позволяет студентам погрузиться в мир их будущей профессиональной деятельности. В рамках изучения основных направлений деятельности педагога-психолога, студенты знакомятся с различными методами и подходами, в том числе и проектно-исследовательской деятельности, в организации работы (просветительской, профилактической, психолого-педагогическое сопровождение и др.) с подростками и важности их вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность для решения основных профессиональных задач.

К циклу профилирующих дисциплин, имеющих непосредственное отношение к формированию исследуемой готовности можно отнести «Методику преподавания педагогики», «Методику преподавания психологии», «Проектирование индивидуальных образовательных траекторий, обучающихся», «Организацию и планирование исследовательских проектов по психологии и педагогике».

В русле изучения этих дисциплин, студенты имеют возможность выполнить исследовательский проект, а также смоделировать ситуацию вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Изучение Силлабусов по указанным выше дисциплинам позволило нам провести анализ качества выполнения студентами обязательных заданий (СРС) и их общую успеваемость по данным дисциплинам.

Устный и письменный опрос по основным понятиям проектно-исследовательской деятельности и особенностях подросткового возраста осуществлялся во время изучения студентами вышеуказанных дисциплин.

Опрос строился с помощью вопросов на знание основных понятий, как показателей сформированности содержательного критерия исследуемой готовности:

1. Какие современные образовательные технологии Вы знаете?
2. Исследовательская деятельность – это...?
4. Дайте определение понятию «проектно-исследовательская деятельность»?
5. Результатом проектно-исследовательской деятельности является ...?
6. Назовите основные отличия понятия «исследование» от понятия «проект»?
7. Каковы особенности современного подростка?
8. В чем суть профилактической работы педагога-психолога в организациях образования?
9. Какие эффективные способы просветительской работы педагога-психолога Вы можете перечислить?
10. Раскройте сущность Проектной технологии?
11. Каковы особенности метода проекта?

Сформированность когнитивного критерия содержательно-когнитивного компонента исследуемой готовности определялась нами с помощью Методики определения типа мышления в модификации Г.В. Резапкиной.

Методика определения типа мышления в модификации Г.В. Резапкиной включает 40 вопросов и позволяет определить тип мыслительной человека. По результатам данной методики выявляются следующие типы мышления:

1. Предметно-действенное мышление свойственно людям дела. Про них говорят: «Золотые руки». Они лучше усваивают информацию через движение. Обычно они обладают хорошей координацией движений. Их руками создан весь окружающий нас предметный мир. Они водят машины, стоят у станков, собирают компьютеры. Без них невозможно реализовать самую блестящую идею. Эти мышлением обладают и многие выдающиеся танцоры, спортсмены.

2. Абстрактно-символическим мышлением обладают многие люди науки - физики – теоретики, математики, экономисты, программисты, аналитики. Люди с таким типом мышления могут усваивать информацию с помощью математических кодов, формул, и операций, которые нельзя ни потрогать, ни представить. Благодаря особенностям такого мышления на основе гипотез сделаны многие открытия во всех областях науки.

3. Словесно-логическое мышление отличает людей с ярко выраженным вербальным интеллектом. Благодаря развитому словесно – логическому мышлению ученые, преподаватели, переводчики, писатели, филологи, журналисты могут сформулировать свои мысли и донести их до людей. Это умение необходимо руководителям, политикам и общественным деятелям.

4. Наглядно-образным мышлением обладают люди с художественным складом ума, которые могут представить и то, что было и то, что будет и то, чего никогда не было и не будет – художники, поэты, писатели, режиссеры. Архитектор, конструктор, дизайнер, художник, режиссер должны обладать развитым наглядно – образным мышлением.

5. Креативность – это способность человека мыслить творчески, находить нестандартные решения задачи. Креативностью может обладать человек с любым типом мышления. Это редкое и ничем незаменимое качество, отличающее талантливых и успешных людей в любой сфере деятельности.

Успешности проектно-исследовательской деятельности, а также продуктивности вовлечению в нее подростков способствуют абстрактно-символическое, словесно-логическое, наглядно-образное мышление и креативность. Именно эти типы являются определяющими в формировании готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Проектировочный и организационно-исследовательский критерии процессуально-технологического компонента исследуемой готовности включает комплекс умений и способностей, позволяющих успешно осуществлять проектно-исследовательскую деятельность с подростками. Уровень его сформированности определялся нами с помощью экспертного опроса преподавателей на определение степени самостоятельности, активности и творческого подхода у студентов в ходе работы по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность; экспертизы содержания и

результатов осуществляемой деятельности; контент-анализа результатов проектно-исследовательской деятельности подростков.

Экспертный опрос преподавателей на определение степени самостоятельности, активности и творческого подхода у студентов в ходе работы по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность проводился на основе ранжирования. Иначе говоря, преподавателям предлагалось оценить по 5-ти балльной шкале степень

- самостоятельности;
- активности;
- творческий подход при работе студентов по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

В экспертном опросе принимали участие руководители педагогической и производственной практики из числа преподавателей соответствующих кафедр, осуществляющих подготовку педагогов-психологов.

Экспертиза содержания и результатов осуществляемой деятельности (анализ проектов) проводилась нами в ходе изучения исследовательских проектов, которые выполняли студенты в русле освоения вышеуказанных дисциплин. Многие современные преподаватели, активизируя проектно-исследовательскую деятельность студентов, в качестве итоговых заданий просят студентов разработать исследовательские проекты (например, по курсу «Психолого-педагогическая диагностика личности», «Организация и планирование исследовательских проектов по педагогике и психологии» и др.).

Также была осуществлена экспертиза исследовательских проектов подростков, выполненных под руководством студентов в период педагогической и производственной практики. К экспертизе работ подростков были привлечены учителя предметники из школ.

Экспертиза осуществлялась по следующим критериям:

- актуальность и связь с ситуациями из реальной жизни;
- заинтересованность и мотивированность в процессе работы над исследовательским проектом;
- цель и задачи, решаемые исследовательским проектом;
- исследовательская группа (состав);
- выполнение проектно-исследовательской деятельности в соответствии с заданными этапами;
- степень научности исследовательского проекта;
- степень креативности и проявления творчества в ходе выполнения проекта;
- результаты исследовательских проектов: новизна, полнота, обобщенность.

Контрольно-оценочный компонент искомой готовности, включающий комплекс умений, позволяющих студенту контролировать и оценивать результаты своей деятельности в работе с подростками. Диагностику этих умений мы проводили с помощью методики определения уровня развития

рефлексивности (А.В. Карпов); методики на выявление уровня критического мышления (StarkeyLauren).

Методика диагностики рефлексивности (опросник Карпова А.В.) предназначена для определения уровня развития рефлексии у личности. Рефлексивность – это способность человека выходить за пределы собственного "Я», осмысливать, изучать, анализировать что-либо с помощью сравнения образа своего "Я» с какими-либо событиями, личностями. Рефлексивность, как противоположность импульсивности, характеризует людей, которые, прежде чем действовать, внутренне просматривают все гипотезы, отбрасывая те из них, которые кажутся им маловероятными, принимают решения обдуманно, взвешенно, учитывая различные варианты решения «задачи» [179].

Вопросы методики, учитывают рефлексивность как психическое свойство, и рефлексии как процесс, и рефлексирование как состояние.

Анализ литературных данных, диагностика свойства рефлексивности должна обязательно учитывать и дифференциацию ее проявлений по другому важному критерию, основанию - о ее направленности. В соответствии с ним, как известно, выделяют два типа рефлексии, которые условно обозначаются как "интра и интерпсихическая" рефлексия. Первая соотносится с рефлексивностью как способностью к самовосприятию содержания своей собственной психики и его анализу, вторая со способностью к пониманию психики других людей, включающей наряду с рефлексивностью как способностью встать на место другого также и механизмы проекции, идентификации, эмпатии. Следовательно, общее свойство рефлексивности включает оба указанных типа, а уровень развития данного свойства является производным от них одновременно.

Спектр определяемых им поведенческих проявлений индикаторов свойства рефлексивности предполагает и необходимость учета трех главных видов рефлексии, выделяемых по так называемому "временному" принципу: ситуативной (актуальной), ретроспективной и перспективной рефлексии. Ситуативная рефлексия обеспечивает непосредственный самоконтроль поведения человека в актуальной ситуации, осмысление ее элементов, анализ происходящего, способность субъекта к соотнесению своих действий с ситуацией и их координации в соответствии с изменяющимися условиями и собственным состоянием. Поведенческими проявлениями и характеристиками этого вида рефлексии являются, в частности, время обдумывания субъектом своей текущей деятельности; то, насколько часто он прибегает к анализу происходящего; степень развернутости процессов принятия решения; склонность к самоанализу в конкретных жизненных ситуациях. Ретроспективная рефлексия проявляется в склонности к анализу уже выполненной в прошлом деятельности и свершившихся событий. В этом случае предметы рефлексии - предпосылки, мотивы и причины произошедшего; содержание прошлого поведения, а также его результативные параметры и, в особенности, допущенные ошибки. Эта рефлексия выражается, в частности, в том, как часто и насколько долго субъект анализирует и оценивает

произошедшие события, склонен ли он вообще анализировать прошлое и себя в нем. Перспективная рефлексия соотносится: с функцией анализа предстоящей деятельности, поведения; планированием как таковым; прогнозированием вероятных исходов и др. Ее основные поведенческие характеристики: тщательность планирования деталей своего поведения, частота обращения к будущим событиям, ориентация на будущее.

Методика на выявление уровня критического мышления (StarkeyLauren)

Для критического мышления характерно построение логических умозаключений, создание согласованных между собой логических моделей и принятие обоснованных решений, касающихся того отклонить какое-либо суждение, согласиться с ним или временно отложить его рассмотрение (Д. Халперн).

Тестируемым последовательно предлагают анализировать или интерпретировать информацию, представленную в тексте, диаграммах или изображениях; сформулировать верные и обоснованные выводы (умозаключения); оценить выводы и объяснить, почему они представляют сильное рассуждение (понимание) или слабое; или объяснить, почему данная оценка сильная или слабая.

Рефлексивность, критичность мышления лежат в основе способности оценить и проанализировать результаты своей деятельности.

Таким образом, в соответствии с компонентами, критериями, показателями готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность нами был подобран комплекс диагностических методов (таблица 4), позволяющих определить исходный уровень искомой готовности у студентов педагогических вузов.

Таблица 4 – Комплекс диагностических методов для определения исходного уровня сформированности готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность

Компоненты	Критерии	Показатели	Методы диагностики
1	2	3	4
Мотивационно-ценностный	Мотивационно-аксиологический Мотивационно-потребностная и ценностная сфера студента	Мотивы, интересы: - познавательно-исследовательские; - самообразования; - познавательно-активные; социальные и профессионально-ценностные; - статусно-позиционные; Ценности: - ценностное отношение к проектно-исследовательской деятельности; - к процессу познания и творческого поиска;	- беседа со студентами об интересах, потребностях, мотивах вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность; - методика диагностики направленности личности Б. Басса (ориентационная анкета); - методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Потемкиной;

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
		<ul style="list-style-type: none"> - проявление инициативы и самостоятельности; - понимание значимости проектно-исследовательской деятельности для современного подростка; - позиция творческого исследователя (активность в работе, ответственность и заинтересованность) 	
Содержатель но-когитив ный	Содержательный Знания сущности проектно-исследовательской деятельности и особенностей ее осуществления подростками	<p>Знания:</p> <ul style="list-style-type: none"> - сущностных характеристик и содержания проектно-исследовательской деятельности; - методов организации этой деятельности; -возрастные особенности подросткового возраста; - способов организации продуктивной коммуникации с подростками 	<ul style="list-style-type: none"> - анализ успеваемости по темам, разделам, предполагающих выполнение исследовательского проекта; - устный и письменный опрос по основным понятиям проектно-исследовательской деятельности и особенностях подросткового возраста
	Когнитивный Индивидуально-психологические особенности познавательной сферы и осуществления мыслительных операций	<ul style="list-style-type: none"> - умственные способности; - особенности протекания познавательных процессы; - мыслительные операции, обобщение, абстрагирование, синтез, анализ, сравнение; - способы познавательной деятельности и решения познавательных задач 	<ul style="list-style-type: none"> - методика определения типа мышления в модификации Г.В. Резапкиной
Процессуально-технологический	Проектировочный Комплекс умений и способностей, позволяющих успешно осуществлять проектно-исследовательскую деятельность с подростками	<ul style="list-style-type: none"> - гностические; - прогностические; - творческие; - управленческие 	<ul style="list-style-type: none"> - экспертный опрос преподавателей на определение степени самостоятельности, активности и творческого подхода у студентов в ходе работы по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность;

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
			- экспертиза содержания и результатов осуществляемой деятельности;
	Организационно-исследовательский Умения, отражающие технологию организации проектно-исследовательской деятельности подростков	<ul style="list-style-type: none"> - применять общенаучные и конкретно-научные методы исследования; - формулировать и строить гипотезу; -планировать действия, направленные на решение задач; - контролировать ход выполнения деятельности; - анализировать результаты 	<ul style="list-style-type: none"> - экспертиза со стороны педагогов школы и руководителя педагогической практики, подростков и их родителей; - анализ результатов проектно-исследовательской деятельности подростков (анализ проектов)
Контрольно-оценочный	Контрольно-оценочный Комплекс умений, позволяющих студенту контролировать и оценивать результаты своей деятельности в работе с подростками	<ul style="list-style-type: none"> - контролировать; - проектировать и прогнозировать собственную деятельность; - рефлексия; - самооценка; - саморегуляция 	<ul style="list-style-type: none"> - Методика определения уровня развития рефлексивности (А.В. Карпов); - Методика на выявление уровня критического мышления (StarkeyLauren)

Таким образом, с помощью подобранного комплекса диагностических методов возможно определить уровень сформированности искомой готовности, а также определить уровень сформированности каждого компонента и критерия готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Исходя из таблицы 4, каждый критерий может быть сформирован на низком, среднем и высоком уровне. Низкий уровень сформированности критерия свидетельствует об отсутствии выявленных показателей, либо их слабой выраженности. Средний уровень показывает частичную выраженность показателей, соответствующих каждому критерию. Наконец, высокий уровень свидетельствует о сформированности критерия и его проявления в учебно-профессиональной деятельности студентов (таблица 5).

Таблица 5 – Комплекс диагностических методов определения уровней готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность

Компоненты	Критерии	Методы диагностики	Уровни
Мотивационно-ценностный	Мотивационно-аксиологический Мотивационно-потребностная и ценностная сфера студента	- беседа со студентами об интересах, потребностях, мотивах вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность; - методика диагностики направленности личности Б. Басса (ориентационная анкета); - методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Потемкиной	Низкий Средний Высокий
Содержательно-когнитивный	Содержательный Знания сущности проектно-исследовательской деятельности и особенностей ее осуществления подростками	- анализ успеваемости по темам, разделам, предполагающих выполнение исследовательского проекта; - устный и письменный опрос по основным понятиям проектно-исследовательской деятельности и особенностях подросткового возраста	Низкий Средний Высокий
	Когнитивный Индивидуально-психологические особенности познавательной сферы и осуществления мыслительных операций	- методика определения типа мышления в модификации Г.В. Резапкиной	Низкий Средний Высокий
Процессуально-технологический	Проектировочный Комплекс умений и способностей, позволяющих успешно осуществлять проектно-исследовательскую деятельность с подростками	- экспертный опрос преподавателей на определение степени самостоятельности, активности и творческого подхода у студентов в ходе работы по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность; - экспертиза содержания и результатов осуществляемой деятельности	Низкий Средний Высокий
	Организационно-исследовательский Умения, отражающие технологию организации проектно-исследовательской деятельности подростков	- экспертиза со стороны педагогов школы и руководителя педагогической практики, подростков и их родителей; - анализ результатов проектно-исследовательской деятельности подростков (анализ проектов)	Низкий Средний Высокий
Контрольно-оценочный	Контрольно-оценочный Комплекс умений, позволяющих студенту контролировать и оценивать результаты своей деятельности в работе с подростками	- методика определения уровня развития рефлексивности (А.В. Карпов); - методика на выявление уровня критического мышления (StarkeyLauren)	Низкий Средний Высокий

Сочетание указанных уровней по каждому критерию позволит обобщить и выявить общий уровень искомой готовности, соответствующей ситуативному, репродуктивному, проектировочному и исследовательскому уровням. Очевидно, если все критерии сформированы на высоком уровне, то это соответствует исследовательскому уровню готовности. Если сформированы все критерии, кроме организационно-исследовательского и контрольно-оценочного, то это соответствует проектировочному уровню исследуемой готовности. Частичная сформированность содержательного, когнитивного, проектировочного, организационно-исследовательского и контрольно-оценочного свидетельствует о репродуктивном уровне сформированности готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Иначе говоря, оценку уровня сформированности искомой готовности можно осуществлять на основе таблицы 6.

Таблица 6 – Оценка уровня готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность в соответствии с уровнем сформированности критериев

Уровни готовности	Уровни сформированности критериев											
	мотивационно-аксиологический		содержательный		когнитивный		проектировочный		организационно-исследовательский		контрольно-оценочный	
Ситуативный	Средний	3-4 балла	Низкий	1-2 балла	Средний	3-4 балла	Низкий	1-2 балла	Низкий	1-2 балла	Низкий	1-2 балла
Репродуктивный	Высокий	5 баллов	Средний	3-4 балла	Средний	3-4 балла	Средний	3-4 балла	Низкий	1-2 балла	Низкий	1-2 балла
Проектировочный	Высокий	5 баллов	Высокий	5 баллов	Высокий	5 баллов	Высокий	5 баллов	Средний - Низкий	3-4 балла	Средний - Низкий	3-4 балла
Исследовательский	Высокий	5 баллов	Высокий	5 баллов	Высокий	5 баллов	Высокий	5 баллов	Высокий	5 баллов	Высокий	5 баллов

Представленное распределение критериев исследуемой готовности по уровням является обобщенным. Мы должны понимать, что в реальной ситуации возможно проявление и другого сочетания уровней сформированности критериев. Это сделано для унификации результатов, получаемых при использовании разнообразных диагностических методов, что значительно облегчит последующую обработку результатов исследования.

О целостности готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность свидетельствует не только сформированность выделенных компонентов, но и умение студентов определять и понимать степень (уровень) готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности.

В ходе теоретического анализа нами были выделены основные компоненты (выступающие одновременно и критериями) готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности: мотивационный, когнитивный и деятельностный. В соответствии с критериями были определены уровни готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности: формальный, допустимый, креативно-поисковый [180].

Для того, что определить готовность студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, нам важно узнать степень готовности подростков вовлекаться в нее. Для этого необходимо найти экспресс методы, позволяющие быстро и емко осуществить диагностику готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности. В качестве такого экспресс-метода выступает экспертная оценка готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности, которая была разработана Е.Ю. Кравцовой [181].

Разработанный Е.Ю. Кравцовой экспертный опрос был дополнен и несколько видоизменен в соответствии с предметом нашего исследования.

Таким образом, диагностика уровня готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности осуществлялась нами с помощью *«Экспертной оценки готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности»*.

Лист оценки критериальных показателей компонентов готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности заполнили эксперты (учителя-предметники и школьный психолог) и выставили каждому ученику оценку готовности к исследуемой деятельности.

Оценка проводилась по 5-ти бальной системе:

- «1» – не владеет знаниями, умениями и навыками проектно-исследовательской деятельности;
- «2» – не имеет четкого понимания, о чем идет речь;
- «3» – владеет в недостаточной степени знаниями, умениями и навыками проектно-исследовательской деятельности, нет системности;
- «4» – владеет определенными знаниями, умениями и навыками проектно-исследовательской деятельности, но не всегда может применить на практике;
- «5» – владеет на высоком уровне, применяет на практике.

Экспертам предлагалась следующая инструкция: «Используя данную шкалу оцените выраженность следующих качеств (таблица 7).:

Таблица 7 – Лист экспертной оценки готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности

Качество	Степень выраженности				
	1	2	3	4	5
Стремление к познанию нового					
Познавательная активность, любознательность					
Умение быть самостоятельным в процессе познания					
Самостоятельность в принятии решений и их оценки					
Умение анализировать нестандартные ситуации					
Умение добывать знания непосредственно из Реальности					
Владение приемами действий в нестандартных Ситуациях					
Способность сопоставлять противоречивые факты					
Умение отличать факты от домыслов					
Умение выдвигать гипотезы и обосновывать их					
Владение навыками проведения эксперимента					
Способность четко выделять цель деятельности					
Умение определять предмет, средства деятельности и реализовывать намеченные действия					
Умение самостоятельно оценивать проектно-исследовательскую, учебно-познавательную деятельность					
Владение разнообразными методами эмпирического Исследования					
Умение ставить проблемные и поисковые вопросы					
Умение поставить проблемную задачу и выявить в ней условия					
Умение видеть и вычленять проблемы, требующие Решения					
Достаточно высокий уровень интеллекта					
Способность к познавательной рефлексии (умение соотносить достигнутые результаты с поставленной целью)					
Способность к креативности, т.е. творчеству					
Умение излагать ход и результаты работы, правильно оформить свою исследовательскую работу					
Умение структурировать материал					
Способность формулировать выводы и Умозаключения					
Способность классифицировать факты					
Умение объяснять, доказывать и защищать собственные идеи					
Способность к преодолению когнитивных трудностей					
Положительное отношение к проектно-исследовательской деятельности (наличие творческого порыва)					
Умение работать в группе					
Стремление к сотрудничеству с другими учащимися, педагогами и родителями					
<p>Примечания:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 – качество отсутствует; 2 – качество слабо выражено; 3 – качество выражено средне; 4 – качество сильно выражено; 5 – качество доминирует, преобладает, а затем заполните лист экспертной оценки» 					

В исследовании приняли участие 273 учащихся 8-х и 9-х классов школ г. Актобе и г. Алматы. Опрос проводился в период с сентября по октябрь 2018 года. Мы включили в исследовательскую группу учащихся 8-х и 9-х классов, в соответствии с особенностями проводимого исследования. Учащиеся соответствуют подростковому возрасту, активно ориентированы на самопознание и профессиональное самоопределение.

Количественное распределение учащихся, принявших участие в исследовании представлено в таблице 8.

Таблица 8 – Количественное распределение учащихся 8-х и 9-х классов школ г. Актобе и г. Алматы, принявших участие в исследовании

Класс	Школы г. Актобе		Школы г. Алматы	
	КГУ школа № 25	КГУ школа № 35	КГУ школа-гимназия №8	КГУ школа-гимназия №132
8-й	35	42	37	43
9-й	29	31	27	29
Всего:	64	73	64	72

Мы провели экспресс-опрос учащихся 8-х и 9-х классов школ г. Алматы и г. Актобе Республики Казахстан. Опрос проводился с помощью, разработанной нами анкеты, которая включала 10 вопросов. Вопросы анкеты сгруппированы по следующим направлениям: содержание проектно-исследовательской деятельности, форма ее выполнения, роль педагога и основные трудности при выполнении проектно-исследовательской деятельности.

Результаты опроса показали, что большинство подростков при определении содержания проектно-исследовательской деятельности, проявили частичное понимание ее сущности. Так, 49% опрошенных подростков связывали проектно-исследовательскую деятельность с выполнением проектов, написанием рефератов, докладов, подготовкой презентаций, портфолио, углубленным изучением определенной темы по учебным дисциплинам. 21% учащихся затруднились дать конкретные ответы. 30% респондентов соотносили проектно-исследовательскую деятельность с научным, творческим поиском новых знаний, ведущая роль в котором принадлежит педагогу. Такое понимание у современных казахстанских подростков сложилось, скорее всего потому, что в настоящее время проектная технология приобрела в Казахстане большую популярность. Ее считают одной из продуктивных форм работы, при которой учащиеся приобретают знания в процессе выполнения практических заданий – проектов.

Большинство подростков – 78%, при выполнении проектно-исследовательской деятельности, отдали предпочтение коллективным и групповым формам работы. Только 22% опрошенных, считают индивидуальную работу наиболее продуктивной формой выполнения проектно-исследовательской деятельности. Это объясняется тем, что в подростковом возрасте ведущим видом деятельности является общение со

сверстниками, согласно периодизации психического развития, российских ученых (Обухова Л.Ф., 2011). Иначе говоря, направление психического развития в подростковом возрасте задает система взаимоотношений с окружающими, особенно со сверстниками.

Известно, что в подростковом возрасте значительно снижается мотивация к учению. В ходе обучения очень важно осуществлять связь изучаемого материала с реальной практикой, с конкретными фактами из жизни. Это позволит получить удовольствие от самостоятельного выполнения заданий и будет способствовать самоорганизации и саморазвитию.

Поэтому 33% опрошенных подростков указали проекты как наиболее эффективную форму проектно-исследовательской деятельности, 29% считают участие в конкурсах и конференциях главной формой исследуемой деятельности, и 38% респондентов выделили эксперимент, самостоятельное выполнение творческих заданий в качестве ведущей формы проектно-исследовательской деятельности.

При определении роли педагога в выполнении проектно-исследовательской деятельности, больше половины подростков – 57% указали на оценивающую роль педагога, 35% респондентов отметили значимость педагога как партнера и наставника, 8% опрошенных видят в педагоге главного корректора их деятельности.

Все подростки отметили, что роль педагога в выполнении проектно-исследовательской деятельности очень важна. Продуктивность работы зависит от эрудиции и грамотности, креативности и эмоциональности педагога, от его умения взаимодействовать и организовывать взаимодействие учащихся между собой (коммуникативных способностей). Намного легче и приятнее работать с инициативным и увлеченным педагогом, который просто и понятно объясняет информацию.

Трудности в проектно-исследовательской деятельности возникают почти у всех учащихся, что составляет 95%. Из них, затруднения при выборе темы испытывают 42% учащихся, а 53% опрошенных сталкиваются с трудностями непосредственно в ходе выполнения проектно-исследовательской деятельности. В частности, для учащихся оказывается сложным искать и анализировать информацию, формулировать цель, проблему, гипотезу.

Многие подростки вообще не понимали смысла научности в выполнении проектно-исследовательской деятельности. Практически все опрошенные подростки – 95%, в качестве главной трудности и препятствием к выполнению проектно-исследовательской деятельности называют перегруженность учебными занятиями и отсутствие свободного времени из-за посещения организаций дополнительного образования (спортивные секции, кружки, репетиторы и пр.). Обобщенные результаты анкетирования представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты анкетирования подростков на диагностическом этапе исследования

Знания о проектно-исследовательской деятельности и интерес к ней			Формы реализации и необходимые умения проектно-исследовательской деятельности			Роль педагога в проектно-исследовательской деятельности			Трудности осуществления проектно-исследовательской деятельности		
не знают	имеют общее представление	более полное понимание	проект	творческ. задания, эксперимент	конкурсы, конференции	оценивание	корректировка	сотрудничество	выбор темы	процесс выполнения	перегруженность, отсутствие времени
21%	49%	30%	33%	38%	29%	57%	8%	35%	42%	53%	95%
70% (191 уч.)		30% (82 уч.)	90 уч.	104 уч.	79 уч.	65% (175 уч.)		35% (96 уч.)	115 уч.	145 уч.	259 уч.

Из таблицы 9 видно, что у 70% подростков практически не сформированы системные знания о сущности и содержании проектно-исследовательской деятельности, 65% подростков в проектно-исследовательской работе отводят педагогу лишь функцию оценивания и контроля. Почти 80% учащихся, принимающих участие в опросе, считают, что наиболее эффективная форма для выполнения проекта – коллективная или групповая. Она позволяет разумно распределить функции между исполнителями, с учетом их индивидуально-личностных, когнитивных и других психологических способностей. Большинство подростков указали, что отсутствие свободного времени и загруженность, навязывание тем со стороны учителей и ограничение их свободы являются важными факторами, которые мешают их вовлечению в проектную деятельность. Необходимо отметить, что все подростки указали на важность роли педагога в организации и осуществлении проектной деятельности учащихся.

В результате проведения Экспертной оценки готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности, мы выявили, что самые высокие оценки экспертов получили такие умения и навыки учащихся как: положительное отношение к исследовательской деятельности (наличие творческого порыва) – 4,1, уровень интеллекта выше среднего – 3,7, стремление к познанию нового - 4,8 баллов и познавательная активность, любознательность – 4,2 (таблица 10).

Таблица 10 – Средний балл экспертной оценки готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности

Качество	Средний балл
Стремление к познанию нового	4,8
Познавательная активность, любознательность	4,2
Умение быть самостоятельным в процессе познания	2,7
Самостоятельность в принятии решений и их оценки	2,2
Умение анализировать нестандартные ситуации	3,1
Умение добывать знания непосредственно из Реальности	2,5
Владение приемами действий в нестандартных Ситуациях	2,2
Способность сопоставлять противоречивые факты	2,7
Умение отличать факты от домыслов	2,8
Умение выдвигать гипотезы и обосновывать их	3,5
Владение навыками проведения эксперимента	2,4
Способность четко выделять цель деятельности	2,7
Умение определять предмет, средства деятельности и реализовывать намеченные действия	2,5
Умение самостоятельно оценивать проектно-исследовательскую, учебно-познавательную деятельность	1,9
Владение разнообразными методами эмпирического Исследования	1,8
Умение ставить проблемные и поисковые вопросы	2,6
Умение поставить проблемную задачу и выявить в ней условия	3,4
Умение видеть и вычленять проблемы, требующие Решения	3,2
Достаточно высокий уровень интеллекта	3,7
Способность к познавательной рефлексии (умение соотносить достигнутые результаты с поставленной целью)	2,1
Способность к креативности, т.е. творчеству	3,3
Умение излагать ход и результаты работы, правильно оформить свою исследовательскую работу	1,8
Умение структурировать материал	2,3
Способность формулировать выводы и Умозаключения	1,9
Способность классифицировать факты	3,2
Умение объяснять, доказывать и защищать собственные идеи	3,5
Способность к преодолению когнитивных трудностей	2,0
Положительное отношение к проектно-исследовательской деятельности (наличие творческого порыва)	4,1
Умение работать в группе	3,3
Стремление к сотрудничеству с другими учащимися, педагогами и родителями	3,0

Из таблицы 10 видно, что наиболее низкую оценку получили умения и способности подростков, которые в наибольшей степени ориентированы на проектно-исследовательскую деятельность, это:

- умение излагать ход и результаты работы, правильно оформить свою исследовательскую работу – 1,8;
- владение разнообразными методами эмпирического исследования – 1,8; умение самостоятельно оценивать проектно-исследовательскую, учебно-познавательную деятельность – 1,9;

- способность формулировать выводы и умозаключения – 1,9;
- способность к преодолению когнитивных трудностей – 2,0.

Полученные результаты экспертных оценок позволили нам соотнести и распределить их в соответствии с компонентами и критериями готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности. Так, довольно высокий средний балл по стремлению к познанию нового, положительному отношению к проектно-исследовательской деятельности (наличие творческого порыва) свидетельствует о достаточной сформированности мотивационного компонента готовности подростков.

Выше средних оценок получили: познавательная активность, любознательность, достаточно высокий уровень интеллекта, а низкие оценки соответствуют способности к преодолению когнитивных трудностей. Это свидетельствует о частичной сформированности когнитивного компонента готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности.

Наконец, низкие баллы экспертов за умение самостоятельно оценивать проектно-исследовательскую, учебно-познавательную деятельность; владение разнообразными методами эмпирического исследования; умение излагать ход и результаты работы; правильно оформить свою исследовательскую работу; способность формулировать выводы и умозаключения показывают, что деятельностный компонент готовности к проектно-исследовательской готовности у опрашиваемых подростков практически не сформирован (таблица 11, рисунок 4).

Таблица 11 – Распределение экспертных оценок в средних баллах по значимым показателям проектно-исследовательской деятельности подростков 8-го и 9-го классов

Качество	Мотивационный		Когнитивный		Деятельностный		Средние значения
	8-класс	9-класс	8-класс	9-класс	8-класс	9-класс	
1	2	3	4	5	6	7	8
Стремление к познанию нового	4,9	4,7					4,8
Познавательная активность, любознательность			4,1	4,3			4,2
Положительное отношение к проектно-исследовательской деятельности (наличие творческого порыва)	3,8	4,3					4,1
Достаточно высокий уровень интеллекта			3,3	4,1			3,7
Умение самостоятельно оценивать проектно-исследовательскую, учебно-познавательную деятельность					1,8	2,0	1,9

Продолжение таблицы 11

1	2	3	4	5	6	7	8
Владение разнообразными методами эмпирического Исследования					1,5	2,1	1,8
Умение излагать ход и результаты работы, правильно оформить свою исследовательскую работу					1,7	1,9	1,8
Способность формулировать выводы и умозаключения					1,8	1,9	1,9
Способность к преодолению когнитивных трудностей			2,1	1,9			2,0
Итого:	4,35	4,5	3,2	3,4	1,7	2,0	

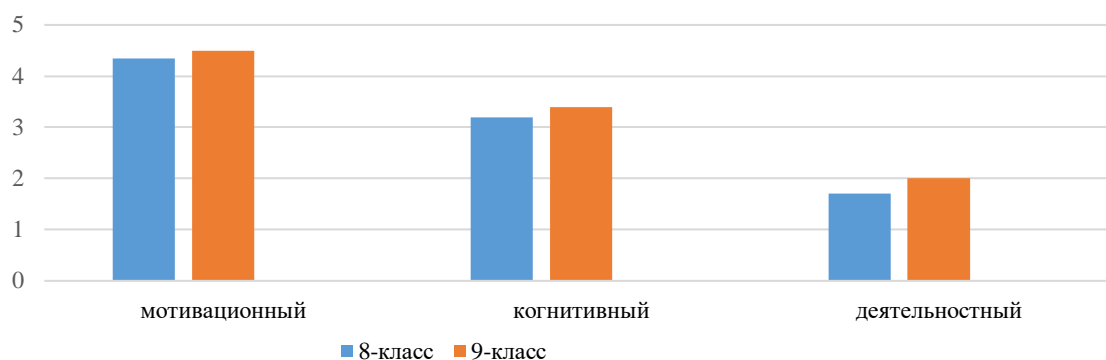


Рисунок 4 – Распределение средних значений экспертных оценок готовности учащихся 8-го и 9-го классов к проектно-исследовательской деятельности

Из рисунка 9 видно, что средние значения по всем компонентам готовности чуть выше у 9-ти классников, что вполне объяснимо. К 9-му классу ребята сформировали более широкий кругозор, освоили разные способы учебной и интеллектуальной деятельности, задумываются более серьезно над выбором профессии. Процесс взросления в 9-м классе проявляется ярче. Ориентируясь на наши теоретические выводы относительно содержательной и качественной характеристики уровней готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности, на основе полученных экспертных оценок и результатов анкетирования подростков, мы можем определить уровень сформированности искомой готовности подростков (таблица 12).

Таблица 12 – Распределение учащихся 8-х и 9-х классов по уровням готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности

Класс	Формальный уровень	Допустимый уровень	Креативно-поисковый	Средний балл
8-й класс	47 % (74 ч)	31 % (49 ч)	15% (24 ч)	3,0
9-й класс	44% (51 ч)	35% (41 ч)	21%(24 ч)	3,3
Обобщенные данные	48% (125 ч)	34% (90 ч)	18%(48 ч)	

Таким образом, анализ таблицы 12 показал, что большинство подростков проявляют низкую готовность к проектно-исследовательской деятельности. Почти у половины опрошенных подростков (48%) выявлен формальный уровень исследуемой готовности, треть (34%) находится на допустимом уровне и лишь 18% учащихся 8-х и 9-х классов способны осуществлять проектно-исследовательскую деятельность в полной мере. Необходимо отметить, что качественное распределение подростков 9-х классов лучше, чем в 8-х. Это мы объясняем проявлением объективных возрастных факторов: более полная сформированность познавательной сферы, лучшее владение исследовательскими способами учебной деятельности, большая социальная зрелость и умение работать в команде под руководством педагога и наконец, яркая ориентированность на самопознание и самоопределение.

Проведенный опрос также показал, что мотивационный компонент исследуемой готовности у подростков сформирован лучше, чем когнитивный и деятельностный. Подростки проявляют заинтересованность и желание осуществлять проектно-исследовательскую деятельность в процессе учебы, но слабо или вообще не владеют знаниями и способами ее реализации. Иначе говоря, затрудняются в том, чтобы выполнить проектно-исследовательскую работу в конкретной учебной ситуации. Безусловно, полученные результаты приводят к пониманию о том, что низкая готовность к проектно-исследовательской деятельности у подростков является показателем невысокой готовности педагогов вовлекать в эту деятельность учащихся.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что процесс обучения в школе не ориентирован на целенаправленное вовлечение подростков в проектно-исследовательскую деятельность, в результате чего у них снижается интерес и познавательно-поисковая активность в процессе обучения, слабо развивается креативность, критическое мышление, самостоятельность и направленность на сотрудничество как со сверстниками, так и с педагогами или родителями. В крайних случаях, подобная картина формирует формальный подход к процессу организации собственной учебной деятельности, смещения акцента на внешние мотивы.

Вышеизложенный анализ результатов опроса подростков позволяет нам перейти к следующему шагу нашего эмпирического исследования, то есть провести диагностику готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Диагностика проводилась в период октября – декабрь 2019 года на базе Актюбинского Регионального государственного университета имени К. Жубанова (АРГУ имени К. Жубанова) и Казахского Национального педагогического университета имени Абая (КазНПУ имени Абая). В исследовании приняли участие 119 студентов 3-го и 4-го курсов направления «Педагогика и психология». Поскольку в последние годы, студенческие группы с русским языком обучения в указанных вузах малочисленны, мы включили в опрос студентов из казахского отделения. Это необходимо для повышения репрезентативности исследуемой группы и повышения достоверности

полученных результатов опроса. Выбор студентов именно 3-го и 4-го курсов вполне обоснован. Процесс профессиональной подготовки в педагогическом вузе строится таким образом, что основной объем базовых и профилирующих дисциплин, непосредственно формирующих профессиональные компетенции будущих педагогов (педагогов-психологов) изучаются с 3-го курса. Помимо этого, на 3-м курсе студенты проходят первую серьезную педагогическую практику, в ходе которой они пробуют выполнить под руководством школьного психолога диагностическую, профилактическую и просветительскую работу. На 4-м курсе студенты в период прохождения производственной практики отрабатывают основные навыки и умения, реализуют себя по всем направлениям профессиональной деятельности (в роли педагога-психолога).

Количественное распределение студентов, участвующих в исследовании, представлено в таблице 13.

Таблица 13 – Количественное распределение студентов направления «Педагогика и психология», принявших участие в исследовании на диагностическом этапе исследования

Наименование вуза	3-й курс		4-й курс	
	р/о	к/о	р/о	к/о
АРГУ имени К.Жубанова	12	27	4	19
КазНПУ имени Абая	3	24	9	21
Всего:	15	51	13	40
Примечания:				
1. р/о – русское отделение				
2. к/о – казахское отделение				

Уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента определялся с помощью беседы и диагностических методик.

Беседа выстраивалась с помощью вопросов, направленных на выявление степени заинтересованности и мотивированности студентов в применении проектно-исследовательской деятельности в работе с подростками и в собственной учебно-профессиональной деятельности. «Как можно использовать проектно-исследовательскую деятельность в работе с подростками?», «Каковы возможности проектно-исследовательской деятельности в организации межличностных отношений подростков?», «Имеется ли у Вас опыт выполнения исследовательских проектов?», «Чем привлекательна проектно-исследовательская деятельность для современных подростков?» и т.п.

Студенты, в ходе своих ответов показывали интерес к проектно-исследовательской деятельности и мотивированность к ее использованию в своей будущей профессиональной деятельности. В их ответах отмечались широкие возможности проектно-исследовательской деятельности в решении различных задач деятельности психологической службы школы. Практически все студенты отметили, что о возможностях проектно-исследовательской деятельности в своей профессиональной деятельности они мало, что знают.

Совместно со студентами формулировались общие выводы о значимости и необходимости использовать проектно-исследовательскую деятельность в работе педагога-психолога. С помощью методики Б. Басса «Определение направленности личности» мы получили распределение обследуемых студентов по видам направленности: на дело, на общение, на «Я». Распределение представлено в таблице 14.

Таблица 14 – Распределение студентов по результатам методики Б. Басса на диагностическом этапе исследования (в % к числу студентов)

ВУЗ	Курс	Направленность на дело	Направленность на общение	Направленность на «Я»
АРГУ имени К. Жубанова	3-й	47 (15)	31 (10)	22 (7)
	4-й	36 (10)	46 (13)	18 (5)
		42 (25)	38 (23)	20 (12)
КазНПУ имени Абая	3-й	47 (13)	32 (9)	21 (5)
	4-й	40 (12)	44 (14)	16 (4)
		44 (25)	37 (23)	19 (9)

Чтобы проверить достоверность полученных данных мы обратились к расчету с помощью непараметрического критерия Манна-Уитни (U).

Статистические гипотезы:

H₀ – Направленность личности студентов КазНПУ имени Абая не ниже направленности личности студентов АРГУ имени К. Жубанова.

H₁ - Направленность личности студентов КазНПУ имени Абая ниже направленности личности студентов АРГУ имени К. Жубанова.

Сумма рангов значений студентов АРГУ имени К. Жубанова равна 11. Та же величина в КазНПУ им. Абая – 10.

$$U_{эмп} = 4$$

$$U_{кр} = 0, \text{ при } p \leq 0,05$$

Результаты расчетов показали, что $U_{эмп} > U_{кр}$, это означает равнозначность результатов студентов из КазНПУ имени Абая и АРГУ имени К. Жубанова. Иначе говоря, статистических различий между группами студентов из указанных вузов нет. При обобщении данных вузов, мы выявили, что у 47% (31 человек) студентов 3-го курса, принявших участие в нашем исследовании, преобладает направленность личности на дело, 32% (21 человек) демонстрируют направленность личности на общение, 21% (14 человек) – направленность на Я.

Тогда как, студенты 4-го курса продемонстрировали следующие показатели: направленность на дело - 38% (20 человек), направленность на общение – 45% (24 человек), направленность на Я – 17 % (9 человек) (рисунок 5).

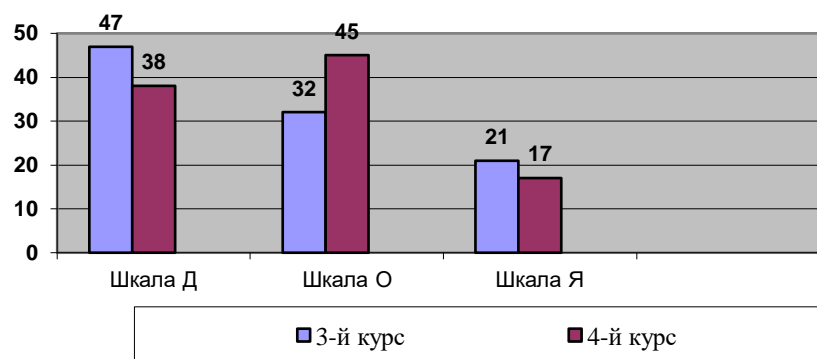


Рисунок 5 – Распределение студентов 3-го и 4-го курсов по результатам методики Б. Басса «Определение направленности личности»

Из диаграммы (рисунок 5) видно, что у студентов 3-го курса преобладает направленность на дело, то есть они более заинтересованы в решении деловых проблем, в выполнении работы как можно лучше, выявлена ориентация на деловое сотрудничество. У студентов 4-го курса же, ярче всего проявляется направленность на общение. Они, по сравнению со студентами 3-го курса, в большинстве случаев стремятся при любых условиях поддерживать отношения с людьми, выявлена ориентация на совместную деятельность.

Результаты, полученные по методике диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной, позволили условно разделить студентов на группы, в зависимости от особенностей и степени выраженности социально-психологических ориентаций: группа студентов с гармоничными ориентациями, так называемая высокомотивированная группа; группа низкомотивированных студентов, у которых все ориентации оказались выражены слишком слабо; студенты с дисгармоничными ориентациями. Результаты по данной методике представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Распределение студентов по результатам методики О.Ф. Потемкиной на диагностическом этапе исследования (в % к числу студентов)

ВУЗ	Курс	Группа с гармоничными ориентациями	Группа низкомотивированных студентов	Группа с дисгармоничными ориентациями
АРГУ имени К. Жубанова	3-й	53 (17)	34 (11)	16 (5)
	4-й	57 (16)	29 (8)	14 (4)
		55 (33)	32 (19)	15 (9)
КазНПУ имени Абая	3-й	50 (13)	32 (10)	15 (4)
	4-й	60 (17)	28 (9)	12 (4)
		54 (30)	32 (19)	14 (8)

Обобщив результаты студентов из разных вузов, мы получили распределение по курсам (таблица 16).

Таблица 16 – Распределение студентов 3-го и 4-го курсов по выраженности социально-психологических ориентаций в %

Студенты	Группа с гармоничными ориентациями	Группа низкомотивированных студентов	Группа с дисгармоничными ориентациями
3-й курс	52 (34)	33 (22)	15 (10)
4-й курс	58 (31)	29 (15)	13 (7)
	55 (65)	29,9 (37)	15,1 (17)

Мы обратились к критерию - угловое преобразование Фишера – φ^* [106]. Данный критерий оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас эффект (таблица 17).

Таблица 17 – Расчет разности социально-психологических ориентаций студентов 3-го и 4-го курсов на этапе диагностического исследования

Группы	«Есть эффект»	«Нет эффекта»	Всего
Студенты 3-го курса	34 (52%)	32 (48%)	66
Студенты 4-го курса	31 (58%)	22 (42%)	53
Всего	65	54	119

Для расчета разницы профессиональных склонностей были выделены доли студентов 3-го и 4-го курсов направления «Педагогика и психология»:

$$\varphi_1 (52\%) = 1,611$$

$$\varphi_2 (58\%) = 1,731$$

Эмпирическое значение φ^* мы подсчитали по формуле (1):

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} \quad (1)$$

где $\varphi_{эм}^* = 0,592$

Затем сопоставили полученное значение φ^* с критическими значениями:

$$\varphi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64 (\rho \leq 0,05) \\ 2,31 (\rho \leq 0,01) \end{cases} \quad (2)$$

Проведенные расчеты показали, что доля студентов 4-го курса не превышает долю студентов 3-го курса по разнице социально-психологических ориентаций. Статистически достоверные результаты указывают на отсутствие различий между курсами обучения. Это говорит о том, что потребностно-

мотивационная сфера личности студентов формируется под косвенным влиянием учебно-профессиональной деятельности.

Таким образом, диагностика исходного состояния мотивационно-ценностного компонента (мотивационно-аксиологического критерия) исследуемой готовности студентов показала, что большая часть из них проявляет довольно высокий уровень сформированности мотивов, интересов и ценностей в отношении к проектно-исследовательской деятельности. Общие результаты представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Сформированность мотивационно-ценностного компонента готовности к вовлечению в проектно-исследовательскую деятельность студентов 3-го и 4-го курсов на диагностическом этапе исследования в %

ВУЗ	Курс	Уровни			
		ситуативный	репродуктивный	проектировочный	исследовательский
АРГУ им. К. Жубанова	3-й	3% (2 ч)	21% (14ч)	21% (13 ч)	5% (3ч)
	4-й	6% (3ч)	17% (9ч)	25% (13ч)	5% (3ч)
		4% (5)	19% (23)	22% (26)	5% (6)
КазНПУ им. Абая	3-й	3% (2 ч)	21% (14)	22% (14 ч)	6% (4ч)
	4-й	4% (2ч)	15% (8ч)	24% (13ч)	4% (2ч)
		3% (4)	18% (22)	23% (27)	5% (6)
Всего:-		8% (9)	38% (45)	63% (53)	14% (12)

Диагностика содержательного критерия, осуществляемая с помощью анализа успеваемости по ряду дисциплин базового и профилирующего цикла, а также с помощью устного и письменного опроса показала, что студенты довольно редко проявляют инициативу, ограничены в самостоятельности и имеют не полные знания о сущности и содержании проектно-исследовательской деятельности. Выполняя задания, связанные с проектированием и научным исследованием, студенты ориентируются на образец, который получили от преподавателя.

На вопрос «Какие современные образовательные технологии Вы знаете?» студенты 3-го курса давали ответы, демонстрирующие их общие познания в этой области (Они приводили примеры различных классификаций, указывали на важность технологий, реализуемых в русле личностно-ориентированного подхода и т.п.). Только 12 студентов в список образовательных технологий включили проектные или исследовательские проекты. Это составляет лишь 18% от общего числа опрашиваемых студентов 3-го курса. Среди студентов 4-го курса о проектных технологиях упоминалось немного чаще (38% - 20 студентов).

На вопрос «Дайте определение понятию «проектно-исследовательская деятельность?» студенты 3-го курса лишь частично смогли раскрыть ее суть (47% - 31 студент). Выпускники, в целом, дали более полные ответы, но они не отражали обобщенную сущность этого понятия. Студенты при раскрытии проектно-исследовательской деятельности акценты ставили либо на проектной

деятельности, либо на исследовательской работе. Ответы, приближенные к сущности данного термина, дали лишь 12% (23 ч) выпускников.

Студенты как 3-го, так и 4-го курсов затруднялись охарактеризовать результаты проектно-исследовательской деятельности. Практически все они отмечали, что результаты оформляются в виде научно-исследовательской работы, должны быть структурированы и содержать какую-либо идею (проблему). О том, что результаты этой деятельности могут и должны быть ориентированы на их практическое применение не сказал ни один студент.

В ходе опроса мы не получили конкретной информации о различиях между проектной и исследовательской деятельностью. Анализ ответов студентов показал, что они особо не дифференцируют эти понятия, сводят все к выполнению научно-исследовательской работы.

На вопрос «Каковы особенности современного подростка?» студенты как 3-го, так и 4-го курсов дали достаточно полные ответы и указали на основные проблемные зоны в психическом и личностном развитии современного подростка.

Суть профилактической работы педагога-психолога в организациях образования отразили более полно студенты 4-го курса. Это объясняется тем, что они изучили основные профилирующие дисциплины, имеют опыт практической работы и взаимодействия со школьными психологами, наконец, у них в большей степени систематизированы представления об основных направлениях профессиональной деятельности педагога-психолога в организациях образования.

К эффективным способам просветительской работы педагога-психолога студенты относили в большинстве случаев, семинары для педагогов, классные часы, тренинги, встречи с родителями, консультации. И только несколько студентов 4-го курса отметили, что проектно-исследовательскую деятельность возможно использовать в этом русле (6% - 3 студента).

Распределение ответов студентов представлено в таблице 19.

Таблица 19 – Распределение ответов студентов в ходе письменного опроса на диагностическом этапе исследования (в %)

ВУЗ	Курс	Знание сущности ПИД	Знание особенностей подростков	Знания и понимание возможностей психологической службы школы
АРГУ имени К. Жубанова	3-й	12% (8)	44% (29)	-
	4-й	25% (13)	51% (27)	2% (1)
КазНПУ имени Абая	3-й	15% (10)	47% (31)	-
	4-й	28% (15)	47% (25)	4% (2)
Всего:		38% (46)	94% (112)	6% (3)

Таким образом, уровень сформированности содержательного критерия – средний (или частичный), что соответствует репродуктивному уровню

готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Диагностика когнитивного критерия с помощью методики Г. Резапкиной показала результаты, которые отражены в таблице 20.

Таблица 20 – Распределение студентов 3-го и 4-го курсов по видам деятельности в %

ВУЗ	Курс	Работа с людьми	Исследовательская деятельность	Практическая деятельность	Эстетические виды деятельности	Экстремальные виды деятельности	Планово-экономическая деятельность
АРГУ имени К. Жубанова	3-й	27 (18)	7 (5)	28 (19)	2 (1)	4 (2)	2 (1)
	4-й	25 (13)	5 (3)	17 (9)	4 (2)	2 (1)	2 (1)
КазНПУ имени Абая	3-й	29 (19)	9 (6)	29 (19)	2 (1)	5 (3)	3 (2)
	4-й	24 (12)	5 (3)	18 (20)	5 (3)	2 (1)	2 (1)
		74 (62)	20 (17)	(67)	8 (7)	8 (7)	6 (5)

Анализ таблицы 20 показал, что общая профессиональная направленность студентов складывается из их склонностей к работе с людьми и склонности к практической деятельности. Это в целом соответствует особенностям профессиональной деятельности педагога-психолога. Однако к исследовательской деятельности склонность проявляют небольшое число студентов как 3-х (16%), так и 4-х (10%) курсов. Именно данный вид деятельности вызывает у нас особый интерес и отражает когнитивную готовность студентов к осуществлению и сопровождению проектно-исследовательской деятельности.

Сравнение результатов между студентами 3-го и 4-го курса показало, что среднее X (на 3-м курсе) = 37, а X (на 4-м курсе) = 22,5.

Таким образом, когнитивный критерий сформирован не полностью и соответствует репродуктивному уровню сформированности искомой готовности. Об этом свидетельствуют полученные результаты, показывающие, что при довольно высокой сформированности когнитивных процессов (обобщения, гибкости мышления), студенты не проявляют склонность к исследовательской деятельности, которая лежит в основе проектно-исследовательской деятельности.

В таблице 21 представлено распределение студентов по уровням сформированности готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Данные таблицы 21 свидетельствуют о том, что содержательно-когнитивный компонент готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность сформирован у большинства студентов на репродуктивном уровне (46%).

Таблица 21 – Распределение студентов 3-го и 4-го курсов по уровням сформированности содержательно-когнитивного компонента искомой готовности в %

ВУЗ	Курс	Уровни			
		ситуативный	репродуктивный	проектировочный	исследовательский
АРГУ им. К. Жубанова	3-й	11% (13ч)	11% (13ч)	5% (3 ч)	3% (3ч)
	4-й	8% (10ч)	11% (13ч)	2% (3ч)	2% (2ч)
		19% (23)	22% (26)	5% (6)	4% (5)
КазНПУ им. Абая	3-й	10% (12ч)	12% (14ч)	3% (4ч)	3% (4ч)
	4-й	7% (8ч)	11% (13ч)	5% (6ч)	1% (1ч)
		17% (20)	23% (27)	8% (10)	4% (5)
Всего:		36% (43)	45% (53)	13% (16)	8% (10)

Экспертный опрос преподавателей на определение степени самостоятельности, активности и творческого подхода у студентов в ходе работы по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность проводился на основе ранжирования. Было опрошено 38 преподавателей вузов, из них 21 – преподаватели кафедры педагогики и психологии КазНПУ имени Абая, 17 – преподаватели кафедры педагогики АРГУ имени К. Жубанова. Результаты опроса представлены в таблице 22.

Таблица 22 – Распределение экспертных оценок в средних баллах по компонентам готовности к проектно-исследовательской деятельности у студентов 3-го и 4-го курса

Качество	Мотив-ценностный		Содержат-когнитивный		Процесс-технологический		Контрольно-оценоч	
	3-курс	4-курс	3-курс	4-курс	3-курс	4-курс	3-курс	4-курс
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Стремление к познанию нового	4,7	4,3						
Познавательная активность, любознательность			4,9	4,7				
Положительное отношение к проектно-исследовательской деятельности (наличие творческого порыва)	4,0	4,3						
Достаточно высокий уровень интеллекта			4,0	4,1				
Умение самостоятельно оценивать проектно-исследовательскую, учебно-познавательную деятельность							1,7	1,9

Продолжение таблицы 22

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Владение разнообразными методами эмпирического исследования					2,5	2,8		
Умение излагать ход и результаты работы, правильно оформить свою исследовательскую работу					2,7	2,9		
Способность формулировать выводы и умозаключения							1,9	2,1
Способность к преодолению когнитивных трудностей			2,5	2,4				
Итого:	4,5	4,5	3,7	3,6	2,6	2,85	1,8	2

По результатам экспертного опроса преподавателей видно, что наибольший балл присвоен активности студентов в учебно-профессиональной и проектно-исследовательской деятельности. Однако, ранжирование степени самостоятельности и творческого подхода показало, что они проявляются у студентов недостаточно.

Таблица 23 – Результаты экспертного опроса преподавателей КазНПУ имени Абая и АРГУ имени К.Жубанова (баллы)

ВУЗ	Самостоятельность	Активность	Творческий подход
КазНПУ имени Абая	2	4	2
АРГУ имени К. Жубанова	3	4	2

Экспертиза содержания и результатов осуществляемой деятельности (анализ проектов) проводилась нами в ходе изучения исследовательских проектов, которые выполняли студенты в русле освоения учебных дисциплин.

Нами были проанализированы исследовательские проекты, которые студенты выполняли в русле изучения некоторых дисциплин.

В КазНПУ имени Абая, исследовательскую работу студенты выполняют в ходе освоения курса «Организация и планирование исследовательских проектов по педагогике и психологии», «Педагогическая этика», «Психолого-педагогическая диагностика личности». В АРГУ имени К. Жубанова – в русле изучения «Психологии развития и возрастной психологии», «Прикладные педагогические экспериментальные исследования».

Также была осуществлена экспертиза исследовательских проектов подростков, выполненных под руководством студентов в период педагогической и производственной практики. К экспертизе работ подростков были привлечены учителя предметники из школ.

Экспертиза осуществлялась по следующим критериям:

- актуальность и связь с ситуациями из реальной жизни;
- заинтересованность и мотивированность в процессе работы над исследовательским проектом;
- цель и задачи, решаемые исследовательским проектом;
- исследовательская группа (состав);
- выполнение проектно-исследовательской деятельности в соответствии с заданными этапами;
- степень научности исследовательского проекта;
- степень креативности и проявления творчества в ходе выполнения проекта;
- результаты исследовательских проектов: новизна, полнота, обобщенность.

Анализ исследовательских проектов студентов 3-го и 4-го курсов показал, что выполняются на основе репродуктивного подхода. Ориентиром выступает некий шаблон, по которому выполняются подобные работы. Если студенты в целом заинтересованы в выполнении подобных работ, то при непосредственном их выполнении они боятся проявлять самостоятельность и креативность.

Проектов, которые под руководством студентов (педагогов-психологов) выполняли подростки было представлено очень мало. В Актюбинске мы не имели возможности проанализировать проекты подростков, в силу их отсутствия. Там, будущих педагогов-психологов не привлекают к этой работе вообще.

В Алматы, мы имели возможность проанализировать несколько проектов (4 проекта), выполненные под руководством студентов 3-го курса и школьного психолога школы-гимназии №132. Это были проекты на темы: «Психология в современном мире», «Что я знаю о себе?», «Как улучшить память», «Семья и дружба в моей жизни».

Анализ ученических проектов показал, что студентам удалось вызвать интерес и мотивированность подростков в выполнении проекта. Однако научность, четкая структурированность, степень новизны были невысокими. Видно было, что подростки выполняли проекты самостоятельно, особо не привлекая к ней педагогов и родителей. Иначе говоря, студентам удалось вовлечь в проектно-исследовательскую деятельность нескольких подростков. Но вовлечение носило дискретный характер, поскольку при довольно высокой заинтересованности подростков, выполнение проектов осуществлялось с трудом. В первую очередь, причиной этого является несформированность умений у самих студентов вовлекать и сопровождать проектно-исследовательскую деятельность подростков.

Таким образом, проектировочный и организационно-исследовательский критерий сформированы соответственно на среднем и низком уровне, что соответствует репродуктивному уровню готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Общие результаты сформированности процессуально-технологического компонента искомой готовности представлены в таблице 24.

Таблица 24 – Распределение студентов 3-го и 4-го курсов по уровням сформированности процессуально-технологического компонента искомой готовности в %

ВУЗ	Курс	Уровни			
		ситуа тивный	репродук тивный	проекти ровочный	исследо вательский
АРГУ им. К. Жубанова	3-й	9% (11 ч)	14% (17ч)	2% (2 ч)	1% (1ч)
	4-й	7% (8ч)	12% (14ч)	4% (5ч)	1% (1ч)
		16% (19)	26% (31)	6% (7)	2% (2)
КазНПУ им.Абая	3-й	11% (13ч)	15% (18ч)	3% (3ч)	1% (1ч)
	4-й	5% (6ч)	11% (13ч)	4% (5ч)	1% (1ч)
		16% (19)	26% (31)	7% (8)	2% (2)
Всего		32% (38)	52% (62)	13% (15)	3% (4)

Данные таблицы 24 показывают, что большинство студентов 3-го и 4-го курсов проявляют репродуктивный уровень сформированности процессуально-технологического компонента искомой готовности: на 3-м курсе – 53% студентов, а на 4-м – 51% студентов.

Контрольно-оценочный компонент искомой готовности, включающий комплекс умений, позволяющих студенту контролировать и оценивать результаты своей деятельности в работе с подростками, мы изучали с помощью методики определения уровня развития рефлексивности (А.В. Карпов); методики на выявление уровня критического мышления (StarkeyLauren); тест-опросника локализации контроля (модификация шкалы I-E Дж. Роттера).

Распределение студентов 3-го и 4-го курсов по уровням рефлексивности представлено в таблице 25 и на рисунке 6.

Таблица 25 – Распределение студентов 3-го и 4-го курсов направления «Педагогики и психологии» по уровням рефлексивности (в % и средних значениях)

Курс	Низкий уровень меньше 114 баллов	Средний уровень 114-140 баллов	Высокий уровень Больше 140 баллов	Средний балл
3 курс	54 – 36 ч	29 – 19 ч	17 – 11 ч	116,6
4 курс	49 - 26 ч	32 – 17 ч	19 – 10 ч	128,8
	52 – 62 ч	30 - 36 ч	18 – 21 ч	

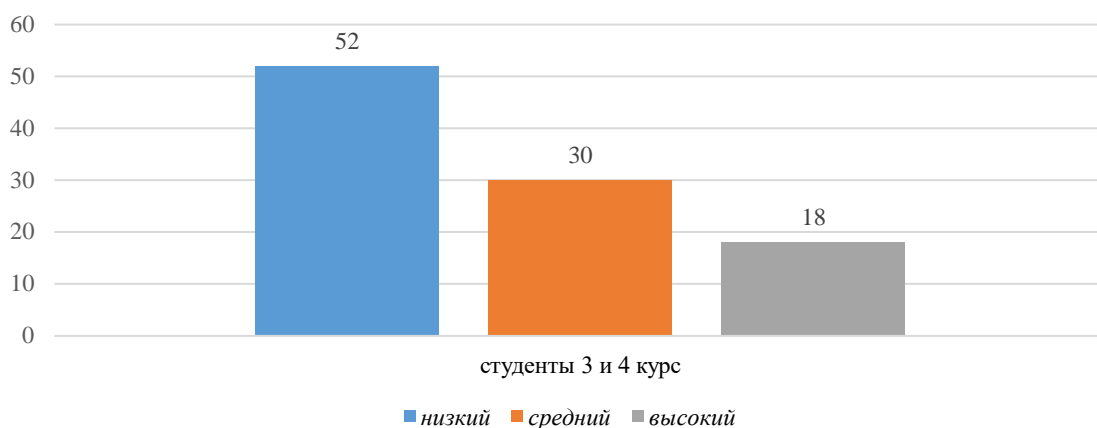


Рисунок 6 – Распределение студентов по уровням рефлексивности на диагностическом этапе исследования

Рефлексивность как важное умение позволяет осмысливать, изучать, анализировать в соответствии с собственными представлениями. Проявляется она в степени обдуманности субъекта, взвешенности в принятии решений, анализа возможных вариантов решения проблемы и т.п.

Анализ таблицы 25 и рисунка 6 показывает, что у студентов 3-го и 4-го курса уровень рефлексивности не высокий. Хотя можно заметить некоторую динамику в ее развитии от 3-го к 4-му курсу, большая половина студентов проявляет низкий уровень. Это значительно затрудняет осуществление анализа решения проблемы, поиска наиболее оптимальных способов в ее решении, возможно объективно оценить качество собственной деятельности. Можно заметить, что выполняемые самими студентами исследовательские работы, а также руководство проектами подростков носили не системный характер, были разрозненными и не завершенными.

Распределение студентов 3-го и 4-го курсов по уровням критического мышления представлено в таблице 26 и на рисунке 7.

Таблица 26 – Распределение студентов разных направлений подготовки от 2-го к 4-му курсу по уровням критического мышления (в % и средних значениях)

Курс	Низкий уровень 1-7 баллов	Средний уровень 8-20 баллов	Высокий уровень 21-27 баллов	Средний балл
3 курс	40% -26 ч	38% – 25 ч	22% – 15 ч	13
4 курс	35 % – 19 ч	46 – 24 ч	19 – 10 ч	14,9
	38% -45 ч	41% -49 ч	21% -25 ч	

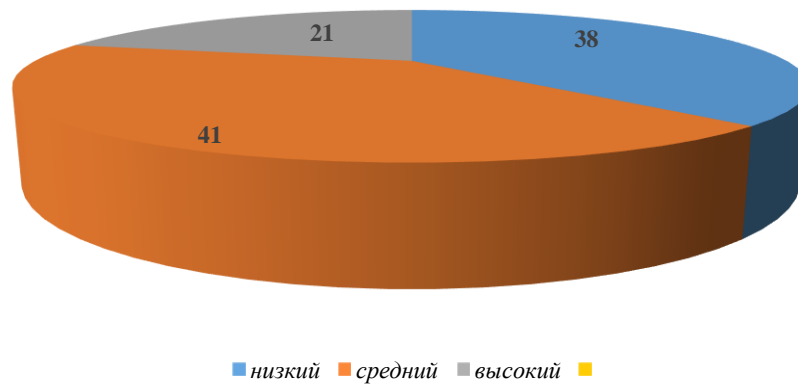


Рисунок 7 – Распределение студентов направления «Педагогика и психология» по уровням сформированности критического мышления на диагностическом этапе исследования

Известно, критическое мышление предполагает проявление коммуникативных способностей и умений в решении различных познавательных и социальных задач. Развитие критичности мышления требует от субъекта большей индивидуализации в проявлении не только мыслей, но и поведенческих реакций. При развитом критическом мышлении ориентированность на социальножелательные формы поведения снижается по мере личностного и интеллектуального развития человека. Он становится самостоятельным и ответственным за принятые решения и действия.

Анализ данных таблицы и рисунка показывает, что почти у половины студентов 3-го и 4-го курсов критичность мышления сформирована слабо (41%), а у 38% студентов она соответствует среднему уровню. Учитывая особенности направления «Педагогика и психология» и особенности их профессиональной деятельности, критичность мышления как важная способность, должна быть сформирована у студентов на высоком уровне. Для продуктивного решения различных профессиональных задач вообще, и для вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность, в частности, педагогу-психологу необходимо уметь налаживать коммуникативные связи, проявлять твердость и самостоятельность в принятии решения в ходе консультирования, проведения профилактической и просветительской работы.

Полученные результаты указывают на необходимость формирования данной способности у студентов.

Распределение результатов диагностики контрольно-оценочного компонента исследуемой готовности представлено на рисунке 8.

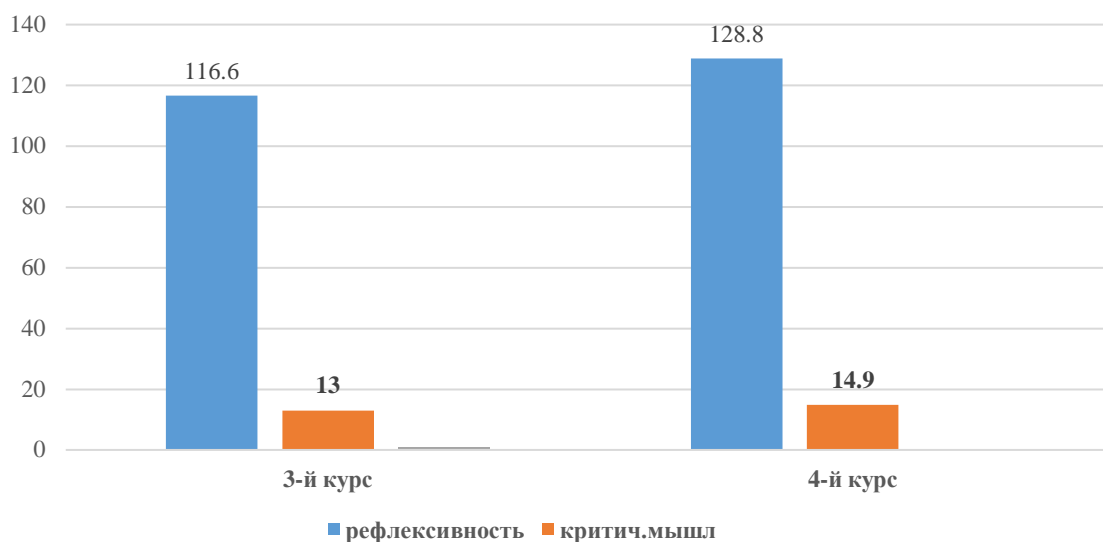


Рисунок 8 – Распределение показателей контрольно-оценочного компонента готовности у студентов 3-го и 4-го курсов на диагностическом этапе исследования

На рисунке 8 видна незначительная динамика в развитии показателей от 3-го к 4-му курсу. Это свидетельствует о более целенаправленной профессионализации обучения к 4-му курсу и закономерном формировании личностной зрелости в этом возрасте (21-23 года).

Общие результаты диагностики контрольно-оценочного компонента представлены в таблице 27.

Таблица 27 – Распределение студентов 3-го и 4-го курсов по уровням сформированности контрольно-оценочного компонента искомой готовности в %

ВУЗ	Курс	Уровни			
		ситуативный	репродуктивный	проектировочный	исследовательский
АРГУ им. К. Жубанова	3-й	10% (12 ч)	13% (15ч)	3% (3 ч)	1% (1ч)
	4-й	5% (6ч)	12% (14ч)	4% (5ч)	2% (2ч)
		15% (18)	24% (29)	7% (8)	3% (3)
КазНПУ им. Абая	3-й	10% (11 ч)	15% (18 ч)	3% (4 ч)	2% (2 ч)
	4-й	5% (6ч)	12% (14ч)	3% (4ч)	2% (2ч)
		14% (17)	27% (32)	7% (8)	3% (4)
		29% (35)	43% (51)	13% (16)	6% (7)

Таким образом, контрольно-оценочный компонент исследуемой готовности сформирован на репродуктивном уровне, поскольку его важные показатели – рефлексивность, критическое мышление и самоконтроль развиты у студентов недостаточно.

Чтобы подтвердить достоверность полученных результатов, мы обратились к методам математической статистики, в частности, к критерию Манна-Уитни (U) [182].

Расчет критерия U представлен в таблице 28.

Таблица 28 – Расчет критерия Манна-Уитни (U) по результатам диагностики контрольно-оценочного компонента готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность

Показатели готовности	3-й курс		4-й курс	
	значение показателя	ранг	значение показателя	ранг
Рефлексивность	116,6	5	128,8	6
Критичность мышления	13	3	14,9	4
Сумма		9		12

Эмпирическое значение критерия (U) определяется по формуле (3):

$$U = (n_1 + n_2) + n_x(n_x + 1) / 2 + T_x \quad (3)$$

где $U_{эмп} = 0$

$U_{кр}$ при $p \leq 0,05 = 0$

Таким образом, студенты 4-го курса превосходят студентов 3-го курса по уровню сформированности контрольно-оценочного компонента исследуемой готовности, но незначительно. На это указывают равные эмпирическое и критическое значения критерия.

Комплексная диагностика, проведенная с подростками и студентами 3-го и 4-го курсов педагогического вуза, показала недостаточную готовность к проектно-исследовательской деятельности и вовлечению в нее. В ходе проведения диагностики мы получили представление о сформированности каждого компонента готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, а также сформированность компонентов готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности.

Проведенная диагностика исследуемой готовности у студентов 3-го и 4-го курсов показала, что сформированным оказался мотивационно-ценностный компонент готовности. Студенты проявляют интерес и желание как самим участвовать в проектно-исследовательской деятельности, так и научить вовлекать в эту деятельность подростков.

Содержательно-когнитивный сформирован частично, что проявляется в слабых знаниях о проектно-исследовательской деятельности, но удовлетворительных показателях сформированности когнитивной сферы студентов.

Процессуально-технологический сформирован очень слабо. Проявляется это в том, что при слабой систематизации и понимании сущности проектно-

исследовательской деятельности, студенты не смогут реально научиться вовлекать подростков в эту деятельность. Иначе говоря, умения и навыки по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность практически не сформированы. Чаще всего, связано это с тем, что будущие педагоги-психологи не представляют, как школьный психолог может вовлекать в проектно-исследовательскую деятельность учащихся, родителей и педагогов.

Наконец, совершенно очевидно при слабой сформированности содержательно-когнитивного и процессуально-технологического компонентов, контрольно-оценочный также оказался практически не сформирован. Рефлексивность, критичность мышления оставляют желать лучшего и требуют развития.

Для подтверждения статистической достоверности взаимосвязи готовности подростков к вовлеченности в проектно-исследовательскую деятельность и искомой готовности у будущего педагога-психолога мы обратились к расчету коэффициента корреляции Спирмена с помощью IBM SPSS Statistics 23 [183]. Для расчета были использованы полученные данные распределения подростков и будущих педагогов-психологов по уровням готовности (таблица 29).

Таблица 29 – Результаты расчета коэффициента корреляции Спирмена по уровням готовности у подростков и будущих педагогов-психологов на диагностическом этапе исследования

Показали наличие двухсторонней корреляции			Готов. подрост	Готов. студент
Ро Спирмена	готов. подрост	Коэффициент корреляции	1,000	,928**
		Знач. (двухсторонняя)	.	,008
		N	6	6
	готов. студент	Коэффициент корреляции	,928**	1,000
		Знач. (двухсторонняя)	,008	.
		N	6	6
** – Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя)				

Расчеты показали наличие двухсторонней корреляции между готовностью подростков к вовлеченности в проектно-исследовательскую деятельность и искомой готовности у будущего педагога-психолога.

Проведенное диагностическое исследование показало, что как со стороны студентов, так и со стороны подростков проявляется желание и интерес к осуществлению проектно-исследовательской деятельности. Однако, студенты не владеют целенаправленными способами вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность, хотя понимают, что именно от них очень многое зависит. А подростки, в свою очередь, при высокой мотивированности осуществлять этот вид деятельности продуктивно не могут, поскольку их

педагоги, в особенности педагоги-психологи, не вовлекают их в эту деятельность [184].

Таким образом, результаты, полученные с помощью диагностической работы, констатируют, что учебно-познавательная деятельность студентов не направлена должным образом на формирование у них готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Поэтому, на наш взгляд, необходима специально организованная деятельность студентов, в ходе которой осуществляется целенаправленное формирование их готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

3.2 Методика формирования готовности будущих педагогов-психологов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность

Результаты, полученные с помощью диагностики, обосновывают необходимость организации специальной работы со студентами по формированию готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность на основе активизации их самостоятельности, усиления содержательно-когнитивных структур и проявления у них рефлексивности и критичности мышления.

Формирование готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность должно происходить, на наш взгляд, при целенаправленном педагогическом руководстве этим процессом, выстроенным в соответствии со структурными компонентами формируемой готовности.

Методика формирования готовности студентов представляет собой целостный, системный процесс. Процесс, в котором, теоретический и практический аспекты, способствуют эффективному формированию исследуемой готовности.

Понимание сущности проектно-исследовательской деятельности, содержание и структура теоретической модели готовности студента к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, требует ее практической реализации, поэтому мы рассматриваем методику формирования готовности как процесс, в ходе которого поэтапно организуется учебно-познавательная деятельность студентов.

В психолого-педагогических исследованиях довольно часто обращаются к формированию какого-либо образования или качества. Разные авторы (В.В. Давыдов, Т.А. Ильин, Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин, Н.А. Сорокин, И.Ф. Харламов и др.) неоднозначно трактуют феномен «формирование». Для психологов, этот процесс складывается из строгого контроля и создания условий для благоприятного выхода субъекта на более высокий уровень психического или личностного развития. В педагогике, на первое место выдвигается последовательное и обоснованное применение комплекса методов, форм и приемов в организации формирующей деятельности. Практически все

исследователи под формированием понимают целенаправленный процесс развития личности.

Говоря о формировании, нужно отметить частоту употребления данного понятия в научной литературе, и в то же время неоднозначность его трактовки. Анализ различных точек зрения на определение понятия «формирование» (В.В. Давыдова, Т.А. Ильиной, Ю.К. Бабанского, В.А. Сластенина, Н.А. Сорокина, С. И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой, И.Ф. Харламова) позволил нам их обобщить как целенаправленный процесс развития личности, в ходе которого происходит становление установки на осуществление определенной деятельности. [185].

Вышеизложенное позволяет нам под «формированием готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность» понимать целенаправленный процесс становления их личностной установки, как системы готовности к эффективному вовлечению подростков к проектно-исследовательской деятельности.

Формирование – это процесс не одномоментный, а поэтапный.

Следовательно, методика формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, как комплекс техник, процедур и методов, предполагает разработку четкого алгоритма и процедуры этого процесса.

Очевидно, что сразу невозможно решить все задачи формирования, поэтому в основе его мы выделяем следующие основные этапы:

1. *Диагностический (подготовительный)*

2. *Учебно-теоретический этап*, направленный на формирование теоретических знаний и умений решать теоретические задачи в учебном процессе. На этом этапе формируются или развиваются мотивы и ценности проектно-исследовательской деятельности, а также формируется система знаний и актуализируются умственные способности, необходимые для последующего вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность подростков.

3. *Учебно-практический этап*, связанный с формированием способностей и проектировочных, организационно-исследовательских умений студентов применять знания и навыки в ситуациях межличностного взаимодействия, а также самостоятельно проектировать способы решения профессиональных проблем посредством разработки соответствующих исследовательских проектов.

4. *Практический этап* (контрольно-аналитический), направленный на непосредственное применение сформированных знаний и умений в условиях реального взаимодействия в профессиональной сфере, включающий помимо знаний, способностей и умений вовлекать подростков в проектно-исследовательскую деятельность еще и умения, и способности осуществлять самоанализ, контроль и рефлекссию своих действий. Показателем результативности данного этапа будут выступать реальные улучшения в осуществлении проектно-исследовательской деятельности подростков.

Проследить динамику повышения качества в осуществлении проектно-исследовательской деятельности возможно по результатам повторной диагностики уровня готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности.

На диагностическом этапе осуществляется диагностика состояния сформированности исследуемой готовности, с помощью подобранного нами комплекса диагностических методов. Предварительное изучение степени сформированности у студентов исследуемой готовности возможно осуществить с применением таких методов, как наблюдение, опрос, анкетирование, тестирование, беседа. Именно диагностический этап позволит понять, как происходит:

- формирование у студентов мотивации, интереса к исследовательской деятельности;
- становление когнитивного ориентирования студентов в сфере исследовательской деятельности (когнитивной готовности);
- знакомство студентов с методами рефлексии и возможностями их практического применения.

На учебно-теоретическом и учебно-практическом этапе происходит вовлечение студентов в практическую исследовательскую деятельность с применением специально разработанных преподавателем методов работы со студентами. Использование проектной технологии позволяет осуществить поэтапную организацию студенческой исследовательской деятельности, создать систему трудностей, преодоление которых способствует формированию волевых качеств студентов, возможности для применения способов самоконтроля, саморегуляции, самоанализа и корректировки своей исследовательской деятельности. Разработка в рамках различных дисциплин и в ходе педагогической практики заданий, направленных на получение основ исследовательской деятельности способствует эффективности формирования исследовательской позиции студентов педагогических вузов и вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

На практическом (или контрольно-аналитическом) этапе подводятся итоги проделанной работы, анализируются результаты, где важным является выявление практической, теоретической, познавательной значимости проделанной работы, осуществляется защита проектов. Результаты групповых или индивидуальных проектов могут быть представлены студентами как на практических занятиях, так и на выступлениях в студенческом научном обществе, студенческих конференциях и т.д.

Для эффективного формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность на каждом из перечисленных этапов необходимо создание особой исследовательской среды, которую мы понимаем, как совокупность психолого-педагогических условий организации учебно-профессиональной деятельности студентов, направленной на формирование у них искомой готовности.

По нашему мнению, поэтапное формирование готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, основанное на личностно-ориентированном взаимодействии преподавателя со студентами, применении проектной методики, направленное на развитие исследовательского интереса, творческая направленность процесса формирования, профессионально-личностная готовность преподавателя вуза к реализации условий формирования готовности студентов способствуют повышению эффективности процесса формирования.

Четкое планирование и организация студенческой деятельности, в ходе которой формируется их готовность к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность должна проходить под руководством преподавателя с учётом его рекомендаций, а также рекомендаций практиков (школьных психологов). Это способствует выработке у будущих педагогов-психологов необходимых умений и навыков. Важно не забывать о том, что формируемая деятельность студента должна носить индивидуальный, творческий характер, через развитие его умений сотрудничать с разными субъектами образовательного процесса.

Из вышеизложенного следует, что цель данного (формирующего) этапа нашего исследования заключается в формировании и обеспечении готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Задачи данного этапа следующие:

1. Провести диагностическое обследование на определение исходного уровня сформированности готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

2. Обучить студентов (будущих педагогов-психологов) основным методикам и стратегии организации проектно-исследовательской деятельности подростков в формате внеклассной работы, на основе формирования проектно-исследовательской компетентности студентов.

3. Анализ и мониторинг деятельности студентов по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, который позволит выявить основные затруднения и определить способы коррекции в организации проектно-исследовательской деятельности подростков.

Вся работа по формированию, по нашему мнению, должна строиться на основе системного, компетентностного и личностно-деятельностного подхода.

Разработанная нами методика формирования может быть эффективно реализована при использовании возможностей педагогического процесса вуза и тех психолого-педагогических условий, которые способствуют полноценному формированию и раскрытию основных компонентов исследуемой готовности студентов.

В ходе диагностики мы определили, что мотивационно-ценностный компонент готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность сформирован лучше всех остальных. Это дает основание в ходе формирующей работы основной акцент делать на развитии

содержательно-когнитивного, процессуально-технологического и контрольно-оценочного компонентов искомой готовности студентов.

Поддержание проектировочного уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента и его дальнейшее развитие осуществляется за счет создания благоприятных условий для развития и проявления способностей студентов, раскрытия его субъектных характеристик, за счет предоставления самостоятельности, развития волевых процессов и поддержания благоприятных эмоциональных реакций. Все это становится возможным благодаря осуществлению деятельности в благоприятной образовательной среде, оказывающей мотивирующее воздействие и активизирующее активность обучающихся.

Опрос, проведенный нами на диагностическом этапе исследования среди подростков и студентов указал на ведущую роль педагога в организации и вовлечении в проектно-исследовательскую деятельность. Учитель непосредственно руководит проектно-исследовательской деятельностью подростков, направляет ее и способствует эффективности. А задача преподавателя вуза – научить студента вовлекать в проектно-исследовательскую деятельность подростков.

Деятельность преподавателя становится для студентов стимулирующей их мотивы к работе с подростками и вовлечению их в проектно-исследовательскую деятельность; расширяющей их представления и формирующей их компетенции, необходимые для успешного вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность; регулирующей их деятельность по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Учитывая специфику профессиональной подготовки педагогов-психологов, преподаватели должны понимать и осознавать широкие возможности психологической службы школы в создании условий для полноценного психического и личностного развития учащихся, в том числе и подростков. На основании этого для реализации, разработанной нами методики формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, необходимо было выяснить степень понимания и отношения к вовлечению в проектно-исследовательскую деятельность, как одного из направлений деятельности педагога-психолога у преподавателей вуза.

Опрос преподавателей включал следующие вопросы:

1. Какими возможностями в формировании профессиональной компетентности студентов обладает проектно-исследовательская деятельность?
2. Можно ли проектно-исследовательскую деятельность отнести к одному из направлений деятельности педагога-психолога в организациях образования?
3. Каково значение вовлечения педагога-психолога в проектно-исследовательскую деятельность подростков?
4. Используете ли Вы на занятиях способы, обеспечивающие студентов продуктивными методами вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность?

5. Какие элементы проектно-исследовательской деятельности выполняют студенты на Ваших занятиях?

В опросе приняли участие 38 преподавателей КазНПУ имени Абая и АРГУ имени К. Жубанова, из них 21 – преподаватели кафедры педагогики и психологии КазНПУ имени Абая и 17 преподавателей кафедры педагогики АРГУ имени К. Жубанова. На этих кафедрах осуществляется подготовка педагогов-психологов.

Опрос показал, что преподаватели вузов понимают важность и широкие возможности проектно-исследовательской деятельности в формировании профессиональных компетентности будущих педагогов-психологов, да и вообще всех студентов, независимо от направления подготовки.

В большей степени преподаватели вузов отмечали на важность использования проектной технологии в ходе изучения содержания различных учебных дисциплин (92% ППС). Они отмечали, что профессиональная подготовка педагога-психолога в современных вузах должна строиться на использовании различных технологий, которые активизируют самостоятельность и творческий подход студентов, обеспечивают возможность сотрудничества на занятиях и самоконтроля. В частности, на занятиях преподаватели обращаются к таким элементам проектно-исследовательской деятельности, как индивидуальный и групповой проект, мини-исследование определенного аспекта, кейс-стадии с защитой собственного варианта разрешения ситуации и т.п.

К сожалению, только 5 преподавателей (3 – из КазНПУ им. Абая и 2 – из АРГУ им. К. Жубанова) отметили, что проектно-исследовательскую деятельность (именно вовлечение в нее) возможно определить в виде отдельного направления профессиональной деятельности педагога-психолога. Они указали на то, что, осуществляя эту деятельность педагог-психолог способен решить сразу несколько важных профессиональных задач: обеспечить полноценное межличностное взаимодействие среди учеников и педагогов, способствовать саморазвитию учащихся и в определенной степени обеспечивать профессиональную ориентацию.

Таким образом, опрос преподавателей вуза показал, что, понимая значимость и потенциал проектно-исследовательской деятельности, лишь единицы из ППС указывают на эту деятельность как один из видов профессиональной деятельности педагога-психолога и отмечают на необходимость развивать у студентов (будущих педагогов-психологов) умение вовлекать подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Полученные результаты опроса определили необходимость проведения семинара для преподавателей вуза «Проектно-исследовательская деятельность в работе педагога-психолога», с целью активизации их работы, направленной на подготовку педагогов-психологов, способных вовлекать подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Семинар для преподавателей вуза (в частности, для преподавателей, осуществляющих подготовку педагогов-психологов) проводился в период с

февраля по март 2019 года на базе указанных выше кафедр и университетов. В ходе семинара обсуждались вопросы:

- законодательно-нормативные документы МОН РК, в частности, разделы, касающиеся проектно-исследовательской деятельности;

- почему педагогу-психологу важно уметь вовлекать в проектно-исследовательскую деятельность учащихся, в особенности подросткового возраста;

- какие формы и методы работы на занятиях целесообразно применять для активизации интереса студентов к проектно-исследовательской деятельности и формирования их готовности к вовлечению в эту деятельность обучающихся;

- какие конкретно компетенции (знания, умения и т.д.) необходимо формировать у студентов на занятиях;

- какие дисциплины в большей степени обладают потенциалом в формировании готовности студентов к вовлечению в проектно-исследовательскую деятельность учащихся (особенно, подростков) и др.

В ходе семинара, преподавателям была представлена модель готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность; раскрыты основные психолого-педагогические условия, позволяющие формировать эту готовность в педагогическом процессе вуза; формы и методы преподавания и обучения.

Вопросы, обсуждаемые на методическом семинаре, вызвали активный интерес у преподавателей. Каждый из них включился в работу, хотел высказать свою точку зрения. В результате обсуждения предложенных вопросов были приняты общие рекомендации:

- в ходе преподавания цикла базовых и профилирующих дисциплин включать вопросы по проблеме вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность, особенно в те разделы, которые посвящены профессиональному самоопределению, развитию межличностного взаимодействия и проблемы формирования рефлексии и самоконтроля в подростковом возрасте;

- на занятиях необходимо демонстрировать значимость сформированной проектно-исследовательской компетентности в достижении успеха как, в будущей профессиональной деятельности, так и в процессе личностного развития студента;

- на занятиях важно активизировать применение интерактивных методов обучения. Например, метод проектов, кейс-стади, игровые технологии и показывать студентам, как с их помощью можно вовлечь подростков в проектно-исследовательскую деятельность;

- на занятиях и вне аудитории необходимо организовать конструктивное взаимодействие как между студентами, так и взаимодействие студентов с преподавателями и школой;

- на занятиях важно организовывать и сочетать групповую работу студентов с индивидуальной, с последующей ее самостоятельностью;

– осуществляя целенаправленное формирование системы знаний и умений в области проектно-исследовательской деятельности и вовлечения в нее подростков, важно стремиться к межпредметной взаимосвязи и целостности, которая обеспечит интеграцию профессионально значимых знаний.

Все преподаватели, в ходе обсуждения вопросов семинара пришли к выводу, который имеет важное значение для профессиональной подготовки педагогов-психологов. Для достижения значимых результатов в профессиональной подготовке педагогов-психологов необходимо создание образовательной среды, в которой все компоненты (субъекты, деятельность и ресурсы) находятся в единстве.

Таким образом, семинар с преподавателями доказал необходимость переосмысления подходов к профессиональной подготовке педагогов-психологов и перемещения акцентов на конструктивное взаимодействие, нацеленность на личностное развитие, а также более тесную взаимосвязь и взаимодействие со школой.

Задача учебно-теоретического и учебно-практического этапов - обучить студентов (будущих педагогов-психологов) основным методикам и стратегии организации проектно-исследовательской деятельности подростков в формате внеклассной работы, на основе формирования проектно-исследовательской компетентности студентов.

Реализация этого этапа осуществляется на основе формирования системы теоретических знаний и вооружение студентов практическими умениями по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Данный этап имеет важное значение в процессе подготовки студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, потому что основным фактором здесь выступает его содержательная и процессуальная стороны педагогического процесса. Реализация этого этапа осуществляется на III и IV курсах, когда, согласно образовательным программам, изучаются базовые и профилирующие дисциплины.

На лекционных занятиях раскрываются сущностные характеристики проектно-исследовательской деятельности. При изучении указанных выше базовых и профилирующих дисциплин, важно убедить студентов в том, что современный специалист должен быть готов к осуществлению проектно-исследовательской деятельности и вовлечению в нее подростков. Это необходимо студентам для реализации своих потенциальных способностей в профессиональной деятельности и профессионально-личностному росту вообще.

Содержание базовых и профилирующих дисциплин имеет потенциал для формирования у студентов готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, поскольку при их изучении закладываются теоретические основы исследуемой готовности у студентов и формируются некоторые умения по его организации.

Развивая самостоятельность, креативность и профессионализацию в процессе обучения в вузе, к 3-му и 4-му курсу преподаватели способствуют

формированию системы специальных умений студентов, позволяющих им вовлекать в проектно-исследовательскую деятельность обучающихся (и подростков, в том числе).

И наконец, систематизации знаний, усвоению основных способов в реализации проектно-исследовательской деятельности и формированию значимых умений в этой области способствуют семинары, на которых студенты разрабатывают и осуществляют презентацию собственных исследовательских проектов по различной психолого-педагогической проблематике. Например, в ходе освоения содержания профилирующей дисциплины «Организация психологической службы образования», при изучении темы «Технология психологического сопровождения учащихся в образовательном учреждении» студентам предлагалось осуществить проектно-исследовательскую деятельность по конкретным ситуациям из реальной практики (низкая успеваемость по предметам, конфликты со сверстниками и учителями, высокая учебная мотивация в изучении определенных предметов и пр.). Студенты выполняли и защищали исследовательские проекты по выбранной проблематике. Исследовательский проект включал теоретический анализ изучаемой проблемы и способы практического разрешения проблемной ситуации. Особо поощрялись те работы студентов, в которых они пытались разрешить ситуацию благодаря вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Таким образом, в основе практической подготовки студентов лежит учебно-практическая работа на занятиях. Она может осуществляться в формах решения ситуативно-проблемных задач, участия в деловых и ролевых играх, разработки и презентации проектов, участия в профессиональных диспутах и т.д.

В ходе учебно-практического этапа работы со студентами нами было адаптировано и гармонизировано содержание учебной дисциплины, вошедшей в учебный план подготовки будущего педагога-психолога в КазНПУ имени Абая «Организация и планирование исследовательских проектов по педагогике», в соответствии с предметом нашего исследования. Цель данной дисциплины – углубление и закрепление способов действий, совершенствование умений по проблеме вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность в ходе изучения базовых и профилирующих дисциплин образовательной программы «Педагогика и психология».

Изучение данной учебной дисциплины, на наш взгляд, должно осуществляться непосредственно перед производственной практикой. Иначе говоря, опытно-экспериментальная работа проводилась со студентами 3-го и 4-го курсов, которые осваивали содержание ОП, утвержденной в 2016 и 2017 году.

Мы предполагали, что освоение содержания данной дисциплины предполагает целенаправленную и системную подготовку студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Дисциплина включает в себя теоретический компонент, в ходе которого

студенты углубляют свои знания по данной проблеме, и практический, который направлен на организацию самостоятельной деятельности студентов по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

В процессе реализации обновленной программы дисциплины необходимо комбинировать различные формы организации аудиторных занятий: лекции, практические занятия, занятия-беседы, защиты проектов, защиты метапланов, консультации, игры, семинары и т.д.

Результат изучения дисциплины студентом – разработка программы вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность (творческой работы, систематизирующей представления и умения студентов о проектно-исследовательской деятельности). Программа выполняется в виде исследовательского проекта и может быть разработана как индивидуально каждым студентом, так и в группе. Обновленное содержание дисциплины по темам представлено в таблице 30, а полная программа (Приложение А).

Таблица 30 – План изучения дисциплины «Организация и планирование исследователь проектов по педагогике»

Название темы	Форма занятий	Количество часов	Задания, выполняемые студентами
1	2	3	4
Парадигмы образования. Современная парадигма	Лекция	2	Методологический семинар
Современные подходы к образованию.	Лекция	2	Методологический семинар, решение кейсов
Понятие «технология»	Лекция	2	Совместное обсуждение выполнения задания
Научно-исследовательская деятельность – основные понятия. Методы научного исследования	Семинар	2	Обсуждение основных методов научного исследования
Организация научного исследования	Семинар	2	Обсуждение эффективного способа организации исследования с аргументацией
Анализ научно-исследовательских работ	Практ. занятие	2	Анализ работ с предоставлением аннотационного отчета
Понятие исследовательского проекта	Лекция	2	Презентация группового проекта по теме
Проектирование научного исследования	Лекция	2	Методический семинар, заполнение глоссария
Постановка проблемы исследовательского проекта	Практ. занятие	2	Выполнение тренировочных упражнений по определению и формулировке проблемы
Проектная деятельность как вид профессиональной деятельности педагога-психолога	Лекция	2	Построение дерева целей

Продолжение таблицы 30

1	2	3	4
Исследовательский проекты учащихся общеобразовательной школы	Семинар	2	Обсуждение в форме диспута важность-неважность выполнения исследовательских проектов учащимися подростками
Анализ исследовательских проектов учащихся	Практ. занятие	2	Подробный анализ представленных проектов учащихся
Экспертиза исследовательских проектов	Лекция	2	Написание эссе о значении рефлексии в процессе саморазвития личности
Анализ исследовательских проектов учителей	Практ. занятие	2	Структурный анализ исследовательских проектов учителей
Презентация результатов исследовательского проекта	Практ. занятие.	2	Анализ различных презентационных материалов исследовательских проектов
Итого часов:		30	-

В результате изучения дисциплины студенты не только углубляют свои знания по проблеме вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность, у них формируются умения применять полученные знания в деятельности. Иначе говоря, изучение предложенного содержания дисциплины «Организация и планирование исследовательских проектов по педагогике» нацелено на формирование умений процессуально-технологического компонента исследуемой готовности и отчасти контрольно-оценочного.

Практическая подготовка в вузе осуществляется в ходе педагогической и производственной практики. В ходе прохождения студентам практики возможно закрепление и развитие необходимых умений по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Проверить уровень теоретических знаний по организации проектно-исследовательской деятельности и практических умений стало возможным благодаря производственной практике студентов выпускного курса (IV). Все это составило содержание заключительного этапа по формированию готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Цель контрольно-аналитического этапа – закрепление студентами знаний и умений самостоятельной организации работы по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность и ее оценка.

Деятельность студента на заключительной производственной практике определяется предоставлением самостоятельности будущему специалисту, созданием возможностей для проявления его творческой активности. К этому моменту студенты приобрели определенный опыт и смогли его реализовать.

В ходе производственной практики студенты под руководством преподавателей, в качестве реализации просветительской работы, провели обучающие семинары для школьных психологов и педагогов школ по актуализации потенциала проектно-исследовательской деятельности.

Необходимость проведения подобных семинаров была продиктована тем, что в реальной образовательной практике школьные психологи не обращаются к проектно-исследовательской деятельности в своей работе с подростками. А педагоги используют метод проектов только в учебных целях.

В ходе семинаров были раскрыты широкие возможности проектно-исследовательской деятельности в разрешении затруднений, связанных с возрастными особенностями подростков. Отмечалось положительное влияние проектно-исследовательской деятельности на профессиональное самоопределение, развитие межличностных отношений, развитие навыков самоанализа и самоконтроля у подростков.

Самооценка сформированности данных умений (умений контрольно-оценочного компонента готовности) осуществлялась студентами по окончании производственной практики, так как в этот период создаются благоприятные условия для окончательного формирования исследуемой готовности.

В качестве заданий для самооценки готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность студентам было предложено провести самодиагностику с помощью предложенных нами диагностических методов. Была использована самопроверка знаний по вопросам изученной дисциплины, самоанализ профессионально-личностных изменений.

Основные этапы формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность отражены в таблице 31.

Таблица 31 – Методика поэтапного формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность

Этапы работы	Цель и задачи этапа	Формы и период организации каждого этапа	Методы работы на каждом этапе
1	2	3	4
Диагностический	Определение исходного уровня сформированности готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность	Проведение диагностики с помощью комплекса методов в группах в свободное от аудиторных занятий время. Период реализации – октябрь-декабрь 2019 года, со студентами 3-го и 4-го курсов	Перечень использованного диагностического инструментария соответствующего критериальному аппарату готовности студентов
Учебно-теоретический	Формирование системы теоретических знаний и вооружение студентов некоторыми практическими умениями по вовлечению подростков в	- лекционные, семинарские (практические) занятия дисциплин базового и профилирующего цикла с направленностью соответствующих тем на данную проблему; -СРС, индивидуальные и групповые задания;	- беседы, дискуссии, деловые игры, кейс-стади, «мозговая атака»; - различные учебно-практические, творческие задания, которые выполнялись в ходе учебных

Продолжение таблицы 31

1	2	3	4
	<p>проектно-исследовательскую деятельность</p>	<p>- внеучебная деятельность. Период реализации этапа: III, IV курсы – учебная деятельность</p>	<p>предметов; - различные письменные задания, тесты, эссе, терминологические диктанты и пр. - коллективное обсуждение различных аспектов проблемы вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность подростков.</p>
<p>Учебно-практический</p>	<p>Систематизация знаний, усвоение основных способов в реализации проектно-исследовательской деятельности и формирование значимых умений</p>	<p>- чтение дисциплины «Организация и планирование исследовательских проектов по педагогике» (30 часов); - индивидуальные и групповые задания; - лекционные, семинарские и практические занятия по курсу; - СРС, индивидуальные и групповые задания; - презентации студентами групповых заданий, защита индивидуальных и групповых проектов. Период реализации этапа: III-IV курс</p>	<p>беседы, дискуссии, ролевые игры, тренинги, групповая мозаика, кейс-стади; - различные учебно-практические творческие задания, которые выполнялись в ходе спецкурса; - педагогические задачи (метаплан-карты, дерево целей); - анализ и обсуждение программ вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность.</p>
<p>Практический (Контрольно-аналитический)</p>	<p>Закрепление студентами знаний и умений самостоятельного вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность</p>	<p>- самостоятельная деятельность студентов. Период реализации этапа: III-IV курс – Производственная практика.</p>	<p>- наблюдение и анализ профессиональной деятельности студентов в период практики; - анализ продуктов деятельности студентов; - различные задания творческого, рефлексивного характера; - беседы с преподавателями и студентами; - анкетирование сту</p>

			дентов
--	--	--	--------

Таким образом, описанная методика формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность показала необходимость целенаправленной подготовки студентов к этому направлению работы. Очевидно, что эту работу необходимо начинать с начала обучения студентов в вузе. Тогда, мы будем иметь специалистов, постоянно повышающих свою квалификацию, умеющих самостоятельно и творчески работать, испытывающих удовлетворение от своей работы.

Помимо этого, представленная методика формирования показала, что педагогический процесс вуза обладает разнообразными формами и методами работы для формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Использование этого методического комплекса во многом зависит от профессионального уровня преподавателей.

3.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по подготовке будущих педагогов-психологов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность

В предыдущем разделе мы показали, как возможно осуществить формирование готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность поэтапно, на основе развития содержательно-когнитивного, процессуально-технологического и контрольно-оценочный компоненты исследуемой готовности.

Методика формирования практически не затронула мотивационно-ценностный компонент, поскольку результаты диагностического этапа исследования показали достаточный уровень его сформированности у студентов. Иначе говоря, целенаправленно мы не формировали показатели данного компонента искомой готовности.

Опытно-экспериментальная работа по проверке эффективности разработанной методики формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность была проведена на базе института педагогики и психологии Казахского национального педагогического университета им. Абая со студентами, обучающимися по направлению «Педагогика и психология» и Актюбинского регионального государственного университета им. К. Жубанова со студентами, обучающимися по направлению «Педагогика и психология», в период с января 2019 года по май 2019 года.

Процедура опытно-экспериментальной работы соответствовала требованиям формирующего эксперимента и поэтапно отражала содержание

каждого этапа разработанной методики формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Анализ результатов проведенных замеров (в начале исследования – диагностический этап и в конце опытной работы – итоговый) в ходе опытно-экспериментальной работы позволил зафиксировать сдвиги, которые происходят в развитии компонентов исследуемой готовности.

Для достоверной оценки сдвига в уровне готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность под влиянием формирующих воздействий в ситуацию опытно-экспериментальной работы была введена контрольная и экспериментальная группа студентов.

Контрольную группу составили студенты (60 студентов) 3-го и 4-го курсов АРГУ им. К. Жубанова и КазНПУ им. Абая, а экспериментальную – 59 студентов 3-го и 4-го курсов тех же вузов. Основным критерием для формирования контрольной и экспериментальной группы послужил факт удаленности и непосредственного участия в формирующей работе. Возможности пребывать в течение нескольких месяцев в Актюбинске у исследователя не было, поэтому студенты этого вуза приняли участие в исследовании на диагностическом и контрольно-аналитическом этапах исследования. Для получения более чистых результатов группы (ЭГ и КГ) были сформированы равнозначно и явились более или менее однородными по количественному и качественному составу (таблица 32).

Таблица 32 – Количественное распределение студентов, принявших участие в опытно-экспериментальной работе по формированию готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность

ВУЗ	курс	Экспериментальная группа	Контрольная группа
АРГУ им. К. Жубанова	3-й	16	16
	4-й	14	14
	итого	30	30
КазНПУ им. Абая	3-й	14	13
	4-й	15	15
	итого	29	28
Всего:		59	58

Поскольку студенческие группы, в которых проводилось исследование включали студентов, обучающихся на государственном и русском языках, необходимо указать их количественное распределение с учетом языка обучения (таблица 33).

Таблица 33 – Количественное распределение студентов контрольной и экспериментальной группы с учетом языка обучения

ВУЗ	Курс	Отделение		Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		р/о	к/о	р/о	к/о	р/о	к/о
АРГУ им. К. Жубанова	3-й	2	30	1	15	1	15
	4-й	10	18	5	9	5	9

	итого	12	48	6	24	6	24
КазНПУ им. Абая	3-й	13	21	5	11	4	10
	4-й	3	22	2	11	1	11
	итого	16	43	9	22	7	21
Всего:		28	91	15	45	14	45
Примечания: 1. р/о – русское отделение 2. к/о –казахское отделение							

В соответствии с обобщенными критериями уровней сформированности готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность на диагностическом этапе мы получили следующее распределение по уровням (таблица 34).

Таблица 34 – Распределение по уровням сформированности компонентов исследуемой готовности у студентов на диагностическом этапе исследования в %

Группа	Количество студентов	Уровни искомой готовности			
		ситуативный	репродуктивный	проектировочный	исследовательский
Экспериментальная группа	60	13	23	10	4
Контрольная группа	59	12	24	11	4
Всего:	119	26	46	21	7

Анализ данных таблицы 34 показывает, что по уровням сформированности готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность студенты контрольной и экспериментальной группы практически не различаются. С довольно большим превосходством ярко выражен репродуктивный уровень сформированности искомой готовности у студентов обеих групп (46%). В наименьшей степени оказался сформирован исследовательский уровень искомой готовности у студентов обеих групп (7%). Исходя из полученных результатов диагностического этапа исследования у большинства студентов проявляется желание и интересы к проектно-исследовательской деятельности, они обладают необходимыми умственными способностями и мыслительными операциями, однако предпочитают действовать по образцу, по готовым заданным преподавателем схемам. Студентам не хватает теоретических знаний о сущности проектно-исследовательской деятельности, ее особенностях и возможностях, которыми она обладает. Они практически не представляют, как ее можно применять в своей профессиональной психолого-педагогической деятельности. Это отражается на низкой степени самостоятельности и не умении применить их в своей практической деятельности. На основании этого, студенты практически не способны в полной мере осуществлять контроль и объективную оценку качества выполняемой собственной деятельности. Все вышеизложенное свидетельствует о том, что студенты не способны вовлечь подростков в

проектно-исследовательскую деятельность, поскольку сами не понимают и не принимают ее значимость.

Таким образом, полученные на основе диагностики результаты, подтвердили необходимость организации специальной работы со студентами по формированию их готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, что дало нам основание перейти ко второму этапу опытно-экспериментальной работы.

Учебно-теоретический этап, направленный на формирование теоретических знаний и умений решать теоретические задачи в учебном процессе. На этом этапе развиваются мотивы и ценности проектно-исследовательской деятельности, а также формируется система знаний и актуализируются умственные способности, необходимые для последующего вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность подростков.

Основные задачи учебно-теоретического этапа позволили нам приступить к формированию мотивов и ценностей проектно-исследовательской деятельности, а также теоретических знаний, необходимых для последующего вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность подростков.

Работа по реализации задач данного этапа охватила период обучения студентов на III и IV курсах. Связано это было с тем, что такие дисциплины базового и профилирующего цикла, изучаются в разные периоды (семестры).

К работе по формированию теоретических знаний и практических умений готовности у студентов были привлечены преподаватели цикла базовых и профилирующих дисциплин. Большинство преподавателей, привлеченных к опытно-экспериментальной работе, ранее принимали участие в организованном нами методическом семинаре, поэтому они имели представление о целях и направлении своей работы со студентами экспериментальной группы.

В организации учебной работы студентов использовались интерактивные методы обучения (кейс-стади, групповая мозаика, проекты, ролевые игры), применялись разнообразные формы коллективной работы (дискуссия, конференция, деловые игры, тренинги). Студенты принимали активное участие на занятиях, проявляли интерес к вопросам организации и выполнения проектно-исследовательской деятельности, что отразилось в уровне их подготовки к занятиям, постоянном контакте с преподавателями и общем уровне успеваемости по вышеуказанным дисциплинам.

Студенты составляли логико-структурные схемы по темам, связанным с проблемой проектно-исследовательской деятельности и вовлечения в нее подростков. Работая в группах, они готовили исследовательские проекты на различные темы по психологическим и педагогическим проблемам, выполняли мини-исследования собственной личности и пр. Поощрялась самостоятельность студентов при выборе темы исследовательского проекта. При выборе тематики исследовательских проектов студенты ориентировались на реальные проблемы из образовательной практики.

Таким образом, целенаправленное использование возможностей педагогического процесса вуза, его содержательной и технологической сторон

позволило студентам структурировать и систематизировать теоретические знания по проблеме вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Благодаря умелой организации коллективной познавательной деятельности студенты стали открыто выражать свою точку зрения, самостоятельно формулировать понятия и обобщать изучаемый материал, соотносить полученные знания со своей будущей профессиональной деятельностью.

Очевидно, что студент, приобретая знания о проектно-исследовательской деятельности, без специальной подготовки не умеет их использовать. Эти знания отличаются от общетеоретических тем, что они применяются для развития своего профессионального уровня и организации своей будущей профессиональной деятельности. Если студент не будет вооружен основными умениями по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, то знания окажутся невостребованными и оторванными от учебно-профессиональной студента. Иначе говоря, целенаправленное формирование умений студентов по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность и их оценивания влияет на общий уровень сформированности их готовности к этой деятельности.

На основании качественных результатов, полученных на втором этапе опытно-экспериментальной работы, возникла необходимость продолжить формирующий эксперимент и перейти к третьему, формирующему, этапу.

Основная цель третьего, учебно-практического этапа опытно-экспериментальной работы заключалась в закреплении студентами теоретических знаний и умений, совершенствовании умений самостоятельно организовывать свою деятельность, обеспечивая тем самым условия для вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Учебно-практический этап, связан с формированием способностей и проектировочных, организационно-исследовательских умений студентов применять знания и навыки в ситуациях межличностного взаимодействия, а также самостоятельно проектировать способы решения профессиональных проблем посредством разработки соответствующих исследовательских проектов.

Работа со студентами в ходе освоения содержания дисциплины «Организация и планирование исследовательских проектов по педагогике» показала, что у студентов значительно активизировались интерес к проектно-исследовательской деятельности, стремление к самостоятельной организации собственной деятельности и деятельности подростков, к самоопределению и самореализации; появилась склонность объективно оценивать себя и свою деятельность, осуществлять ее коррекцию.

В ходе изучения дисциплины, студенты выполняли различные задания, анализ которых показал целесообразность и эффективность педагогических воздействий на процесс формирования их готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

При организации групповой мозаики, ролевых игр и пр. студенты обменивались мнениями о том, что способствует успешному вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. При этом многие из них отметили значимость проектно-исследовательской деятельности в учебно-профессиональной самореализации личности, указывали на то, что продуктивное и осмысленное понимание проектно-исследовательской деятельности является залогом успешной учебной деятельности и возможностями ее организации у подростков.

Завершающий этап работы по освоению содержания курса заключался в составлении студентами программы вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность подростков. Выполняя это задание, большинство студентов показали достаточно высокую сформированность важных для этой деятельности умений и способностей. Разрабатывая и защищая программы, студенты довольно ярко представили в них различные способы вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Выполнять задания помогали сформированные знания о проектно-исследовательской деятельности, ее сущности и особенности. Все эти характеристики достаточно ярко проявились в защищаемых студентами программах вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

В отзывах о проведенной дисциплине «Организация и планирование исследовательских проектов по педагогике» студенты давали ей положительную характеристику. Они отмечали, что при изучении данного курса им удалось систематизировать и упорядочить знания по разным базовым и профилирующим дисциплинам, которые позволяют им успешно выполнять проектно-исследовательскую деятельность. Благодаря практическим и семинарским занятиям они более четко понимают, как вовлекать в проектно-исследовательскую деятельность подростков. Главным результатом курса, многие студенты считали возможность в расширении возможностей профессиональной сферы педагога-психолога. В отзывах, студенты отмечали, что проектно-исследовательскую деятельность реально можно использовать как направление практической деятельности педагога-психолога.

Таким образом, анализируя результаты данного этапа опытно-экспериментальной работы необходимо отметить, что у большинства студентов при выполнении ими заданий курса формировались способности и проектировочные, организационно-исследовательские умения применять знания и навыки в ситуациях межличностного взаимодействия, а также самостоятельно проектировать способы решения профессиональных проблем посредством разработки соответствующих исследовательских проектов.

Закрепить полученные знания и умения, а также проявить их и оценить в процессе самостоятельной организации собственной деятельности и деятельности по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, студенты смогли в ходе производственной практики на выпускном курсе. В этом заключалась основная задача 4 – контрольно-оценочного (практического) этапа опытно-экспериментальной работы, в ходе

которого студенты проявляли способности осуществлять самоанализ, контроль и рефлексию своих действий.

В период прохождения педагогической и производственной практики студенты в полной мере смогли реализовать сформированные компетенции в непосредственной практической деятельности.

Необходимо отметить, что трудоемкость прохождения педагогической практики на 3-м курсе составляла – 6 ECTS, а на 4-м курсе – 12 ECTS.

Педагогическая практика направлена на приобретение основных профессиональных навыков педагога-психолога в организации образования, осуществление диагностической, консультативной, коррекционной, профилактической работы.

Целью производственной практики является приобретение студентами профессиональных навыков, закрепление знаний, полученных ими при изучении теоретического материала, приобретение практического опыта, развитие профессионального мышления, необходимого для работы в области психолого-педагогической практики.

В ходе практики студенты 3-го и 4-го курса различными способами реализовывали сформированные компетенции в области проектно-исследовательской деятельности. Для 3-курсников готовность к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность отражалась в психолого-педагогическом сопровождении учителей и подростков при выполнении конкретных проектов (чаще проекты выполнялись по учебным предметам). В данном случае студенты работали в тесном взаимодействии с учителями-предметниками и классными руководителями, включаясь в их руководство проектно-исследовательской деятельности подростков.

Студенты 4-го курса получили возможность самостоятельно вовлечь подростков в проектно-исследовательскую деятельность, осуществляемую в русле профилактической, просветительской, профориентационной и пр. направлений работы психологической службы школы.

Необходимо отметить высокую заинтересованность и энтузиазм студентов в вовлечении подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Работа в реальных условиях современной школы с реальными подростками, способствовала повышению ответственности студентов за выполняемую работу. Диагностика личностных особенностей и познавательной сферы подростков (учащихся 8-9-х классов), а также экспертные опросы учителей выявили различные затруднения и проблемы в психоэмоциональной, личностной и коммуникативной сферах подростков.

Поиск наиболее эффективных способов коррекционной работы с проблемными подростками определил актуальность и ценность обращения к проектно-исследовательской деятельности.

Вышеизложенное позволяет нам поделиться положительным опытом прохождения практики студентов в школе-гимназии №8 г. Алматы.

В школе создана благоприятная образовательная среда, начиная с оснащённости учебных кабинетов различными техническими и

информационными средствами, заканчивая благоприятным эмоционально-психологическим климатом, который определяет личностно-ориентированный подход к обучающимся, способствует раскрытию их творческого потенциала и стимулирует продуктивное сотрудничество между всеми субъектами образовательного процесса (учениками между собой, с педагогами и родителями). В школе создана атмосфера, стимулирующая творческую и исследовательскую активность не только у учащихся, но и у педагогов. Выпускается ежегодный журнал как результат научного общества учителей школы «Зерттеуші».

Учащиеся данной гимназии активно выполняют проекты и участвуют в конкурсах городского, республиканского и международного уровня. Ежегодно, как и в других школах, учащиеся данной гимназии участвуют в конкурсах, организуемых Республиканским научно-практическим центром «Дарын».

Ориентированность школы на приобщение учащихся к творческой и интеллектуальной деятельности обусловила с 2017 года проведение ежегодной детской научно-практической конференции «Шаги в науку» на базе Казахского Национального педагогического университета имени Абая. Данная детская конференция непосредственным образом отражает продуктивность вовлечения учащихся разного возраста (в том числе и подростков) в проектно-исследовательскую деятельность. Первоначально, активность и заинтересованность в участии проявили учителя-предметники, но к 2019 году руководство научными проектами учеников осуществляют уже классные руководители (не по преподаваемому предмету), социальный работник и школьные психологи.

Прохождение практики в этой школе ориентировало студентов на продуктивную, интересную и творческую работу. В 2018/2019 учебном году студенты 4-го курса КазНПУ имени Абая в количестве 13-ти человек (вошли в состав экспериментальной группы нашего исследования) проходили производственную практику в этой школе.

Осуществляя работу в качестве школьных психологов, они вовлекали подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Под их руководством было выполнено несколько исследовательских проектов учащимися 8-х и 9-х классов, два из которых при отборочном туре были рекомендованы к участию в детской научно-практической конференции «Шаги в науку». Один из них «Колыбельные песни», выполнен ученицей 9-го класса «А» М. Екатерина. Консультантом данного исследовательского проекта выступала Белова Т.П. – руководитель кафедры общественно-гуманитарных дисциплин, учитель русского языка и литературы.

Екатерина сама выступила инициатором темы исследовательского проекта. Ее интересовало успокаивающее влияние колыбельных песен на человека. В ходе обсуждения программы проекта, студентами были раскрыты ряд проблемных вопросов, напрямую связанных с такими песнями. Во-первых, почему колыбельные песни не на всех оказывают успокаивающее воздействие. Во-вторых, насколько важно содержание колыбельных песен, какие образы оно

должно вызывать. В-третьих, как колыбельные песни влияют на общее психологическое состояние ребенка, нужно ли их петь взрослому и др.

Выполняя исследовательский проект, ученица проводила опрос среди учащихся разных классов школы, среди педагогов и родителей. Обратившись за помощью к одноклассникам, студенты вовлекли в работу над проектом других учеников. Постепенно к выполнению данного проекта подключились другие учащиеся 9-го класса, в количестве 9-ти человек. Получили много интересной информации, которую совместно со студентами научились обрабатывать, систематизировать и интерпретировать. Совместно с руководителями-студентами были сформулированы предмет, проблема, цель, задачи и гипотеза исследования. Практиканты поддерживали интерес к изучению выбранной проблемы, создавая благоприятную атмосферу доброжелательностью, подключением родителей и педагогов к выполнению данного проекта. Довольно много работая с текстовой информацией и литературой Екатерина поняла, что у нее проявляются склонности к филологии и научному познанию. Это способствовало ее дальнейшему профессиональному самоопределению. В ходе работы над проектом и возникновении различных трудностей у учащихся, студентами проводились информационные (просветительские) беседы, консультации и т.п. Например, семинар о типах темперамента, об эмоциях и эмоциональных состояниях, об ассоциативных связях с получаемой информацией и др.

В ходе презентации данного проекта, учащиеся – зрители отметили, что теперь они понимают какая информация, вызывает яркие образы и насколько это важно для эмоционального благополучия человека, продуктивности его учебной деятельности.

Другой проект «Қазақ эпосы – Қазақстан азаматының тұлғасын үйлесімді қалыптастырудың тиімді үлгісі» выполняли учащиеся 8-го класса. Основанием для выбора темы явились вопросы учеников, связанные с выездом большого числа казахстанцев из страны, ориентированностью на ценности и нормы европейских государств, низким интересом в изучении Истории Казахстана, казахского языка и т.п.

Ребята обратились к казахскому эпосу, изучили государственные документы, провели опрос среди старшеклассников, родителей и педагогов.

В результате они пришли к выводу о необходимости развивать гражданственность каждого жителя Казахстана, чтобы он мог чувствовать свой вклад и ответственность. Было предложено создать Совет старшеклассников школы, которые принимают активное участие в решении важных вопросов, принимают участие в Педагогическом Совете школы. В рамках работы над проектом был проведен День добропорядочности, когда на классных часах обсуждались важные вопросы ответственности, уважительного отношения друг к другу, заинтересованности в успехе какого-либо совместного дела и пр.

Представила этот проект ученица 8-го класса М. Мадина.

Учащиеся четко сформулировали вывод о том, что воспитание гражданственности, добропорядочности начинается с каждого отдельного

человека, причем с ранних лет. Особое значение здесь отводится родителям и семейному воспитанию.

Таким образом, можно утверждать, что студентам удалось вовлечь подростков в проектно-исследовательскую деятельность и решить важные психолого-педагогические задачи, направленные на повышение учебно-познавательной мотивации, способствующие эффективному профессиональному самоопределению и успешности межличностного взаимодействия между субъектами образовательного процесса.

Результаты практики показали, что полученные знания, умения по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность студенты переносят на свою будущую профессиональную деятельность и проявляется это на достаточно высоком качественном уровне при прохождении ими итоговой производственной практики. Студенты осмысленно направляли свою практическую деятельность в то русло, в котором они смогут в максимальной степени реализовать себя. Отчеты о прохождении практики у многих носили характер самоанализа, в котором студенты оценивали свою деятельность, личность и уровень готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Результаты обработки анкет, предложенных выпускникам по окончании практики, позволяют говорить о том, что студенты приобрели соответствующие знания и умения по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность и, в целом готовы к этой деятельности.

В целях анализа результативности проведенной опытно-экспериментальной работы по формированию готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность нами был проведен итоговый диагностический замер уровня готовности к проектно-исследовательской деятельности у подростков – учащихся 8-9-х классов (таблица 35 и рисунок 9).

Таблица 35 – Распределение учащихся 8-х и 9-х классов по уровням готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности

Класс	Формальный уровень		Допустимый уровень		Креативно-поисковый		Средний балл
	до	после	до	после	до	после	
8-й класс	47 % (74 ч)	41% (64ч)	31 % (49 ч)	36% (57ч)	15% (24ч)	23% (36ч)	3,4
9-й класс	44% (51 ч)	30% (35ч)	35% (41 ч)	42% (49ч)	21% (24 ч)	28% (32ч)	3,7
Обобщенные данные	48% (125 ч)	36% (99ч)	34% (90 ч)	39% (106ч)	18% (48 ч)	25% (68ч)	-

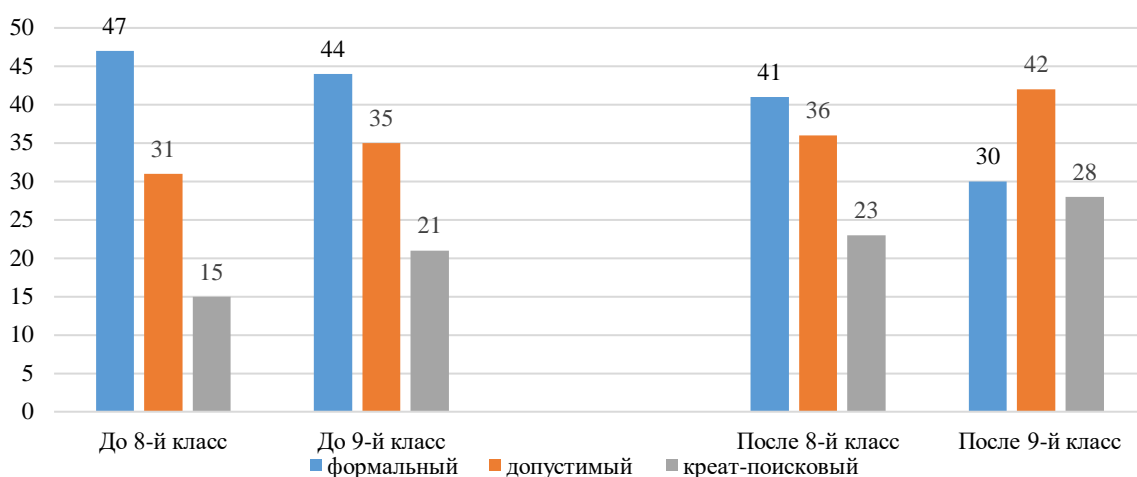


Рисунок 9 – Распределение учащихся 8-х и 9-х классов по уровням готовности к проектно-исследовательской деятельности на диагностическом и формирующем этапе исследования

Анализ таблицы 35 и рисунка 9 показывает динамику готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности. Иначе говоря, целенаправленно организованное вовлечение подростков в эту деятельность со стороны не только учителей-предметников, но и психологической службы способствует ее продуктивности и повышает мотивацию к учебе и познанию, стремление к сотрудничеству не только со сверстниками, но и взрослыми (родителями и педагогами), а также профессиональному самоопределению.

Математико-статистическая проверка достоверности полученных результатов диагностики уровня готовности к проектно-исследовательской деятельности, которую мы осуществляли при помощи непараметрического критерия L- критерий тенденций Пейджа, показала:

$$L_{эмп} = \sum(T^j_j) \quad (4)$$

где T^j_j – сумма рангов по каждому условию;

j – порядковый номер, приписанный каждому условию в новой последовательности.

$$L_{эмп} = 49$$

$$L_{кр} = 28, \text{ при } p \leq 0,05$$

$L_{эмп} > L_{кр}$, что свидетельствует о принятии $H1$ (альтернативной гипотезы) о том, что тенденция увеличения показателей исходного замера к итоговому не является случайной, при $p \leq 0,05$.

Проверка достоверности полученных результатов диагностики уровня готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности показала, что выявленная тенденция определяет направление положительных изменений. Подростков с допустимым и креативно-поисковым уровнем готовности к итоговому замеру стало больше. Этому способствовала работа с подростками

студентов (педагогов-психологов) в период прохождения педагогической и производственной практики.

По окончании опытно-экспериментальной работы, для определения эффективности формирования готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность у студентов III-IV курсов мы провели итоговый замер.

По результатам опытно-экспериментальной работы нами вновь была проведена диагностика сформированности каждого компонента искомой готовности у студентов контрольной и экспериментальной группы. Итоговый замер проводился с помощью подобранных нами диагностических методов, позволяющих определить уровень сформированности искомой готовности.

Результаты повторной диагностики сформированности мотивационно-ценностного компонента представлена в таблице 36 и на рисунке 10.

Таблица 36 – Сформированность мотивационно-ценностного компонента готовности к вовлечению в проектно-исследовательскую деятельность студентов контрольной и экспериментальной группы до и после формирования (в % к общему числу)

Группа	Вуз	Количество	Уровни							
			ситуативный		репродуктивный		проектировочный		исследовательский	
			до	после	до	после	до	после	до	после
Контрольная	АРГУ им. К. Жубанова	30 ч	3% (2 ч)	3% (2ч)	21% (13ч)	19% (11ч)	21% (13 ч)	25% (15ч)	5% (2ч)	5% (2ч)
	КазНПУ им.Абая	29 ч	6% (3ч)	3% (2ч)	17% (10ч)	19% (11ч)	25% (14ч)	21% (13ч)	5% (2ч)	5% (3ч)
	итого	59	4% (5)	3% (4)	19% (23)	18% (22)	22% (26)	24% (28)	4% (5)	4% (5)
Экспериментальная	АРГУ им .К. Жубанова	30 ч	3% (2 ч)	-	21% (13)	17% (10ч)	22% (13 ч)	27% (16ч)	6% (2ч)	7% (4ч)
	КазНПУ им.Абая	30 ч	4% (3ч)	-	18% (11ч)	15% (9ч)	24% (14ч)	28% (17ч)	4% (2ч)	7% (4ч)
	итого	60	3% (4)	-	18% (23)	16% (19)	23% (27)	28% (33)	5% (6)	7% (8)
	Всего:	119	8% (9)	3% (4)	38% (45)	34% (41)	44% (53)	51% (61)	10% (12)	11% (13)

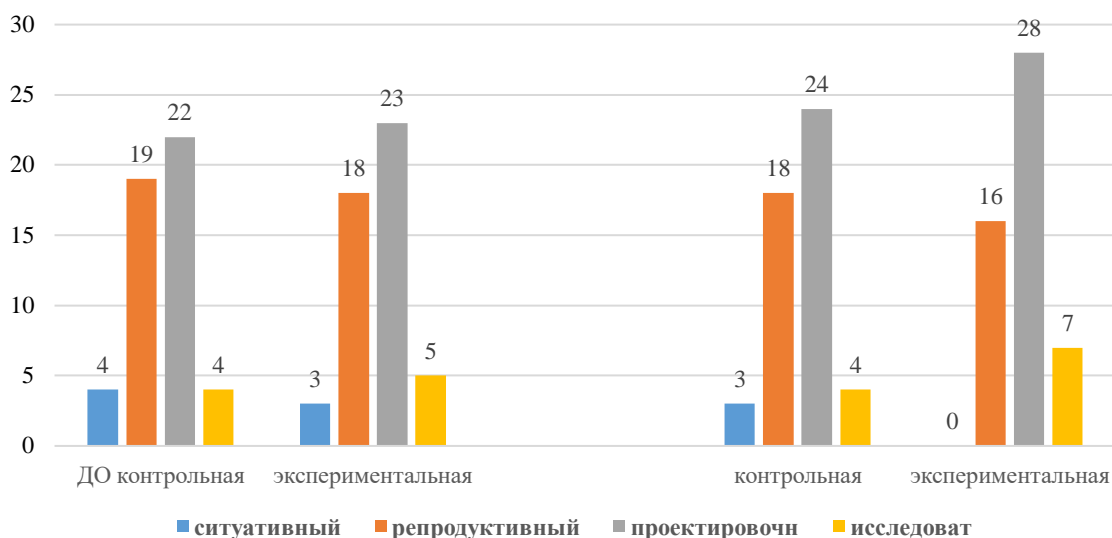


Рисунок 10 – Распределение студентов контрольной и экспериментальной группы по уровням сформированности мотивационно-ценностного компонента в ходе исследования

Анализ таблицы 36 и рисунка 10 позволяет заметить явную динамику в формировании данного компонента готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность в экспериментальной группе.

Для определения тенденции в изменении значений мотивационно-ценностного компонента в экспериментальной группе от диагностического к формирующему этапу, мы обратились к расчету непараметрического критерия тенденций Пейджа (L). После ранжирования значений, соответствующих каждому уровню, мы рассчитали эмпирическое значение критерия.

$$L_{\text{эмп}} = 30$$

$$L_{\text{кр}} = 28, \text{ при } p \leq 0,05$$

$L_{\text{эмп}} > L_{\text{кр}}$, что свидетельствует о наличии тенденции перехода к проектировочному и исследовательскому уровням мотивационно-ценностного компонента искомой готовности у студентов экспериментальной группы. Проектировочный уровень на диагностическом этапе был сформирован у 23% студентов, а на контрольном их стало уже 28%. Явная динамика наблюдается относительно исследовательского уровня. Так, вначале он проявлялся у 5% студентов экспериментальной группы, а после формирующих воздействий таких студентов стало уже 7%.

Анализ продуктивности формирования содержательно-когнитивного компонента готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность возможно осуществить по данным таблицы 37 и рисунка 11.

Таблица 37 – Распределение студентов контрольной и экспериментальной группы по уровням сформированности содержательно-когнитивного компонента искомой готовности в %

Группа	ВУЗ	Количество	Уровни							
			ситуативный		репродуктивный		проектировочный		исследовательский	
			до	после	до	после	до	после	до	после
Контрольная	АРГУ	30	22% (13ч)	20% (12ч)	22% (13ч)	20% (12ч)	3% (2ч)	7% (4ч)	3% (2ч)	3% (2ч)
	КазНПУ	29	17% (10ч)	14% (8ч)	22% (13ч)	25% (15ч)	5% (3ч)	7% (4ч)	3% (2ч)	3% (2ч)
		59	39% (23)	34% (20)	44% (26)	46% (27)	10% (6)	14% (8)	8% (5)	7% (4)
Экспериментальная	АРГУ	30	20% (12ч)	13% (8ч)	23% (14ч)	18% (11ч)	7% (4ч)	10% (6ч)	7% (4ч)	8% (5ч)
	КазНПУ	30	13% (9ч)	7% (4ч)	22% (13ч)	17% (10ч)	10% (7ч)	22% (13ч)	2% (1ч)	5% (3ч)
	итого	60	17% (20)	20% (12)	23% (27)	35% (21)	8% (10)	30% (18)	4% (5)	13% (8)
Всего:		119	36% (43)	27% (32)	45% (53)	40% (48)	13% (16)	22% (26)	8% (10)	10% (12)

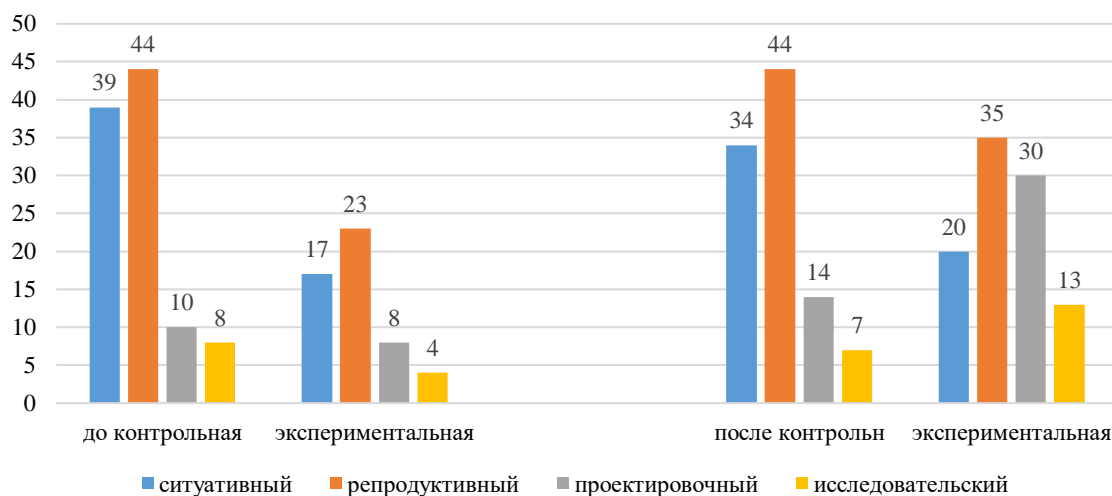


Рисунок 11 – Распределение студентов контрольной и экспериментальной группы по уровням сформированности содержательно-когнитивного компонента

По данным таблицы 37 и рисунка 11 видна явная динамика в формировании содержательно-когнитивного компонента искомой готовности у студентов экспериментальной группы. После апробации методики формирования готовности значительно увеличилось число студентов с проектировочным и исследовательским уровнем готовности. Это и является важным показателем результативности формирующей работы.

Подтверждение полученным данным определяется расчетом с помощью непараметрического критерия Фридмана (χ^2).

После ранжирования значений рассчитываем эмпирическое значение:

$$\chi^2 = [12/nc(c+1) \sum(T^2)] - 3n(c+1) \quad (5)$$

где $\chi^2 = 5,4$ и соответствует $p=0,158$

Полученное значение определяет подтверждение Н1 о том, что различия значений контрольной и экспериментальной группы не случайны. Иначе говоря, результаты экспериментальной группы статистически достоверны и доказывают эффективность методики формирования.

Анализ сформированности процессуально-технологического компонента возможно осуществить из данных таблицы 38 и рисунка 12.

Таблица 38 – Распределение студентов контрольной и экспериментальной группы по уровням сформированности процессуально-технологического компонента искомой готовности в %

Группа	ВУЗ	Количество	Уровни							
			ситуативный		репродуктивный		проектировочный		исследовательский	
			до	после	до	после	до	после	до	после
Контрольная	АРГУ КазН ПУ	30	19% (11ч)	15% (9ч)	27% (16ч)	25% (15ч)	3% (2ч)	7% (4ч)	2% (1ч)	2% (1ч)
		29	15% (9ч)	12% (7ч)	24% (14ч)	22% (13ч)	8% (5ч)	12% (7ч)	1% (1ч)	3% (2ч)
		59	32% (19)	27% (16)	26% (31)	53% (28)	12% (7)	19% (11)	3% (2)	5% (3)
Экспериментальная	АРГУ КазН ПУ	30	17% (10ч)	12% (7ч)	28% (17ч)	22% (13ч)	3% (2ч)	12% (7ч)	1% (1ч)	5% (3ч)
		30	13% (8ч)	8% (5ч)	27% (16ч)	20% (12ч)	8% (5ч)	15% (9ч)	1% (1ч)	7% (4ч)
	итого	60	32% (19)	20% (12)	52% (31)	42% (25)	13% (8)	27% (16)	3% (2)	12% (7)
Всего		119	32% (38)	24% (28)	52% (62)	45% (53)	13% (15)	23% (27)	3% (4)	8% (10)

Из таблицы 38 и рисунка 12 видна явная динамика в переходе от репродуктивного уровня к проектировочному и исследовательскому у студентов экспериментальной группы (от 13% к 27% на проектировочном уровне, от 3% к 12% - исследовательский уровень).

Достоверность полученных результатов сформированности процессуально-технологического компонента мы также доказали с помощью критерия Фридмана (χ^2).

Расчет критерия при $\chi^2=5,4$ при $p=0,158$ доказывает не случайность различий между значениями контрольной и экспериментальной группы.

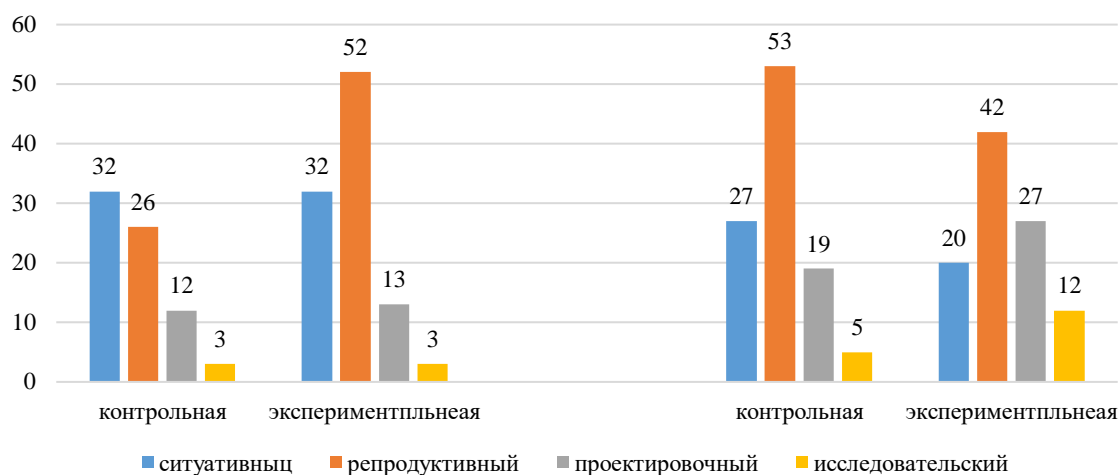


Рисунок 12 – Распределение студентов контрольной и экспериментальной группы по уровням сформированности процессуально-технологического компонента у студентов контрольной и экспериментальной группы

Наконец динамику формирования контрольно-оценочного компонента искомой готовности у студентов контрольной и экспериментальной группы возможно проследить из данных таблицы 39 и рисунка 13.

Таблица 39 – Распределение студентов контрольной и экспериментальной группы по уровням сформированности контрольно-оценочного компонента искомой готовности в %

Группа	ВУЗ	Количество	Уровни							
			ситуативный		репродуктивный		проектировочный		исследовательский	
			до	после	до	после	до	после	до	после
Контрольная	АРГУ им. К. Жубанова	30	20% (12 ч)	19% (11ч)	24% (14ч)	22% (13ч)	5% (3 ч)	8% (5ч)	1% (1ч)	1% (1ч)
		29	12% (7ч)	10% (6ч)	25% (15ч)	22% (13ч)	8% (5ч)	12% (7ч)	3% (2ч)	5% (3ч)
		59	31% (18)	29% (17)	51% (30)	44% (26)	14% (8)	20% (12)	5% (3)	7% (4)
Экспериментальная	КазНПУ им. Абая	30	13% (8 ч)	8% (5ч)	27% (16ч)	22% (13ч)	7% (4 ч)	5% (3ч)	3% (2 ч)	8% (5ч)
		30	5% (7ч)	7% (4ч)	12% (16ч)	22% (13ч)	8% (5ч)	13% (8ч)	3% (2ч)	8% (5ч)
итого		60	28% (17)	15% (9)	52% (31)	43% (26)	13% (8)	18% (11)	7% (4)	17% (10)
Всего		119	29% (35)	22% (26)	43% (51)	44% (52)	13% (16)	19% (23)	6% (7)	12% (14)

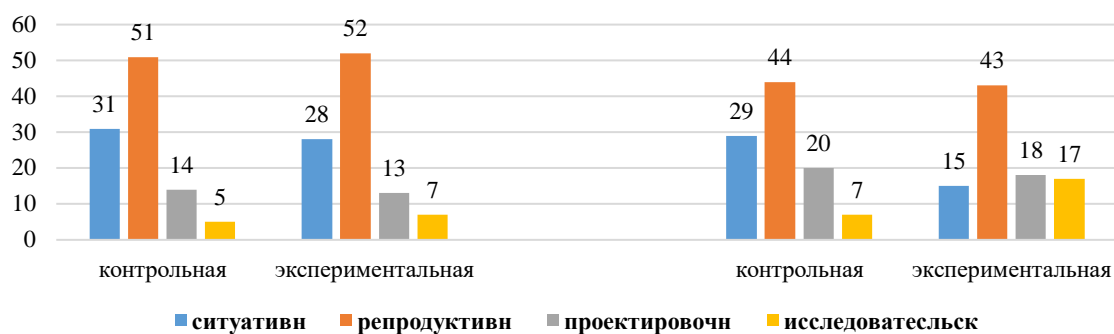


Рисунок 13 – Распределение студентов контрольной и экспериментальной группы по сформированности контрольно-оценочного компонента исследуемой готовности

По данным таблицы 39, и рисунка 13 видно, что к контрольному этапу число студентов с ситуативным и репродуктивным уровнем сокращается, а на проектировочном и исследовательском уровне, наоборот увеличивается. Это свидетельствует о продуктивности проведенной нами работы и стремлением к профессиональной самореализации у студентов экспериментальной группы.

Расчет критерия χ^2 показал, что эмпирическое значение $\chi^2=4,2$ при $p=0,232$.

Это также доказывает не случайность различий между контрольной и экспериментальной группой.

Результаты проведенной диагностики показали, что в уровне сформированности искомой готовности у студентов к окончанию вуза происходит существенный сдвиг, а также то, что различия в значениях контрольной и экспериментальной группы не случайны.

Итак, результаты опытно-экспериментальной работы показали эффективность разработанной нами методики по формированию готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. По результатам проведенных замеров видна положительная динамика готовности у студентов экспериментальной группы.

Таким образом, для формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность необходима специальная целенаправленно организованная деятельность, которая реализовывалась в процессе использования разработанной нами методики формирования. Осуществлять поэтапную подготовку студентов необходимо в ходе всего периода обучения в вузе, в особенности на базе общенаучной и специальной подготовки. Это обеспечит целостность и продуктивность процесса обучения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе анализа исследуемой проблемы мы пришли к следующим **выводам:**

1. В науке существуют различные методологические установки, противоречивость фактов, концепций, представлений, связанных с объяснением сущности проектно-исследовательской деятельности, отсутствует единое и устоявшееся понимание этого феномена, что свидетельствует о недостаточной исследованности проблемы организации и подготовки к осуществлению проектно-исследовательской деятельности в педагогическом аспекте.

2. Проектная и исследовательская деятельность различны по своей направленности и результату. Исследовательская деятельность направлена на овладение и раскрытие нового знания, с помощью активизации познавательных процессов и познавательной деятельности. Проектная деятельность – практическая, по своей природе, и направлена на создание определенного объекта (модели). Вместе с различиями, обе деятельности схожи. Анализ образовательной практики показал важность и необходимость формирования у будущего педагога-психолога, готовности к вовлечению современных подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

3. Профессиональная деятельность педагога-психолога существенно отличается от профессиональной деятельности учителя. Предметная область педагога-психолога отличается своеобразием направленности и широтой видов деятельности. Важной функцией педагога-психолога является сохранение психологического здоровья субъектов образовательного процесса и содействие полноценному формированию личности обучающихся, на основе организации их субъектной деятельности. Основными видами деятельности педагога-психолога являются: организация ученического и педагогического коллективов, обучение и воспитание обучающихся, установление связи с родительской общественностью, реализация требований концепции образования; повышение научно-теоретических знаний и профессиональной квалификации; изучение, обобщение передового педагогического опыта, внедрение новых педагогических технологий; психодиагностическая работа, психологическое консультирование, психологическое просвещение, психологическая коррекция, психологическая профилактика. Решение данных задач обеспечивает реализацию своеобразных моделей профессиональной деятельности педагога-психолога. В первом случае, он выступает в роли научного консультанта или руководителя, обеспечивает регуляцию деятельности всей системы (организации образования, в целом). Это становится возможным благодаря сформированной исследовательской компетентности педагога-психолога видеть и оценивать функционирование образовательной системы целостно, как бы со стороны. Во втором случае, в максимальной степени актуализируются знания и практические умения в области психологических наук (общая психология, возрастная и педагогическая психология, психодиагностика,

практическая психология и пр.). Здесь педагог-психолог, реализуя основные виды своей деятельности, содействует реализации единой для всех субъектов образовательного процесса задачи – эффективное усвоение знаний и обеспечение условий для полноценного личностного роста обучающихся. Моделирование и проектирование различных проблемных ситуаций, способов их разрешения из реальной педагогической практики на этапе подготовки в вузе способствует формированию готовности к профессиональной деятельности. Наибольшим потенциалом, по нашему мнению, в этом направлении обладает проектно-исследовательская деятельность будущих педагогов-психологов.

Таким образом, специфика профессиональной подготовки педагогов-психологов определяет актуальность и целесообразность обращения к проектно-исследовательской деятельности на этапе их обучения в вузе. Проектно-исследовательская деятельность способствует формированию педагогической и психологической грамотности, исследовательской и коммуникативной компетентности будущего педагога-психолога.

4. Анализ содержательной характеристики подготовки будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность позволил определить профессиональные качества будущего педагога-психолога, обладающего соответствующей компетентностью. К ним можно отнести конкурентоспособность, профессиональную мобильность, профессиональную культуру, информационную компетентность, образованность, коммуникативную, научно-исследовательскую компетентность. Все более востребованным на рынке образовательных услуг становится эмоционально-устойчивый специалист, обладающий способностью к научному поиску и творчеству, рефлексии своей деятельности, в целом, готовностью к профессиональной деятельности и к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, в частности. Именно такой педагог-психолог сможет обеспечить полноценное развитие подростка в школе, будет иметь больше возможностей и перспектив на рынке труда.

5. Уточнено понятие «готовность будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность» – это интеллектуально-личностное образование, которое отражает сформированность проектно-исследовательской компетентности студентов и включает мотивационно-ценностный, содержательно-когнитивный, процессуально-технологический, контрольно-оценочный компоненты как показатель овладения студентами способами организации деятельности подростков, на основе актуализации их познавательных способностей и сотрудничества в условиях педагогического процесса школы.

6. Опора на данное определение и сущностную характеристику предмета нашего исследования позволила разработать модель готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Сущность, компоненты исследуемой готовности позволили нам выделить критерии и определить ее показатели и представить их в виде модели

готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Критерии и комплекс показателей позволил выявить нам следующие уровни сформированности готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность: ситуативный, репродуктивный, проектировочный, исследовательский.

7. Организация и сопровождение проектно-исследовательской деятельности подростков находится в компетенции педагога-психолога, от профессионализма и готовности которого, зависит успешность усвоения знаний и их личностное развитие. Это является основанием для целенаправленной подготовки будущих педагогов-психологов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

8. Готовность подростков к проектно-исследовательской деятельности – это интеллектуально-личностное образование, которое отражает сформированность мотивов, знаний, умений и навыков овладения подростками способами организации этой деятельности на основе актуализации их креативности, творческих способностей и сотрудничества в условиях педагогического процесса школы.

Выделены формальный, допустимый (или ситуативный) и креативно-поисковый уровни готовности подростка к проектно-исследовательской деятельности.

9. Определены психолого-педагогические условия формирования готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность:

– профессиональная подготовка педагогов-психологов, основанная на компетентностно-ориентированном подходе, способствует развитию у них учебных умений и значительно расширяет возможности их познавательной сферы, мыслительных операций и качеств личности. Они становятся способны выстраивать индивидуальную траекторию не только собственного профессионального и личностного развития, но и других субъектов образовательного процесса школы (в том числе и подростков);

– единство содержательного и процессуального компонентов процесса профессиональной подготовки педагогов-психологов обеспечивает ее единство и способствует межпредметной целостности, интеграции научного знания и его фундаментальности;

– эффективность содержательного компонента профессиональной подготовки основана на использовании потенциала учебных дисциплин и включении в содержание ряда дисциплин, относящихся к циклу базовых и профилирующих, вопросов изучения проектно-исследовательской деятельности, либо внедрение спецкурса. Важна работа с ППС, в виде проведения семинаров, посвященных актуализации проектно-исследовательской деятельности в профессиональной сфере педагога-психолога;

– наиболее эффективными методами и формами организации учебно-практической деятельности студентов по овладению необходимыми знаниями, их применению, овладению навыками профессиональной деятельности являются активные и интерактивные методы (метод проектов, кейс-стади, игровые технологии и др.) и сочетание групповых и индивидуальных, лекционных и семинарских форм, самостоятельной работы и работы под руководством преподавателя в ходе учебной и внеучебной работы;

– необходима организация конструктивного педагогического взаимодействия, способствующего формированию всех компонентов искомой готовности будущего педагога-психолога, т.е. развитию мотивации и сознательного отношения к содержанию проектно-исследовательской деятельности, формированию основных навыков и умений по ее реализации в педагогическом процессе школы, стремлении к самоанализу и рефлексии.

Организуя взаимодействие с будущими педагогами-психологами, преподаватель должен опираться на закономерности развития когнитивной, мотивационно-ценностной и деятельностно-поведенческой сфер личности студентов, постепенно повышая требования к уровню их самостоятельности и продуктивности деятельности, к степени обобщения знаний и умений, а также осознанности ценностей и мотивов;

– студенты должны знать и уметь применять на практике способы формирования готовности к проектно-исследовательской деятельности у подростков. Понимать специфику деятельности педагога-психолога по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

Необходимо заключить, что все перечисленные условия будут эффективны только в том случае, если студент и преподаватель четко понимают и представляют какие конкретные результаты можно получить в ходе проектно-исследовательской деятельности. Целенаправленность и предметность проектно-исследовательской деятельности как в вузе, так и в школе, выступает залогом ее успешности. Это дает четкие ориентиры и целевые установки как для обучающихся, так и для педагогов. Когда педагог и обучающиеся движутся в одном направлении, дополняя друг друга, решаются важные психолого-педагогические задачи: содействие личностному росту и самореализации всех субъектов образовательного процесса вуза и школы.

10. В соответствии с компонентами, критериями, показателями готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность был подобран комплекс диагностических методов, позволяющих определить исходный уровень искомой готовности у студентов педагогических вузов.

11. Для того, чтобы определить готовность будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, нам важно узнать степень готовности подростков вовлекаться в нее. Для этого необходимо найти экспресс методы, позволяющие быстро и емко осуществить диагностику готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности. В качестве такого экспресс-метода выступает экспертная оценка

готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности, которая была разработана Е.Ю. Кравцовой. Разработанный Е.Ю. Кравцовой экспертный опрос был дополнен и несколько видоизменен в соответствии с предметом нашего исследования.

В исследовании приняли участие 273 учащихся 8-х и 9-х классов школ г. Актобе и г. Алматы. Опрос проводился в период с сентября по октябрь 2018 года. Мы включили в исследовательскую группу учащихся 8-х и 9-х классов, в соответствии с особенностями проводимого исследования. Учащиеся соответствуют подростковому возрасту, активно ориентированы на самопознание и профессиональное самоопределение.

12. Выявлено, что большинство подростков проявляют низкую готовность к проектно-исследовательской деятельности. Почти у половины опрошенных подростков (48%) выявлен формальный уровень исследуемой готовности, треть (34%) находится на допустимом уровне и лишь 18% учащихся 8-х и 9-х классов способны осуществлять проектно-исследовательскую деятельность в полной мере. Необходимо отметить, что качественное распределение подростков 9-х классов лучше, чем в 8-х. Это мы объясняем проявлением объективных возрастных факторов: более полная сформированность познавательной сферы, лучшее владение исследовательскими способами учебной деятельности, большая социальная зрелость и умение работать в команде под руководством педагога и наконец, яркая ориентированность на самопознание и самоопределение. Мотивационный компонент исследуемой готовности у подростков сформирован лучше, чем когнитивный и деятельностный. Подростки проявляют заинтересованность и желание осуществлять проектно-исследовательскую деятельность в процессе учебы, но слабо или вообще не владеют знаниями и способами ее реализации. Иначе говоря, затрудняются в том, чтобы выполнить проектно-исследовательскую работу в конкретной учебной ситуации.

13. Полученные результаты приводят к пониманию о том, что низкая готовность к проектно-исследовательской деятельности у подростков является показателем невысокой готовности педагогов-психологов вовлекать в эту деятельность учащихся. Процесс обучения в школе не ориентирован на целенаправленное вовлечение подростков в проектно-исследовательскую деятельность, в результате чего у них снижается интерес и познавательно-поисковая активность в процессе обучения, слабо развивается креативность, критическое мышление, самостоятельность и направленность на сотрудничество как со сверстниками, так и с педагогами или родителями. В крайних случаях, подобная картина формирует формальный подход к процессу организации собственной учебной деятельности, смещения акцента на внешние мотивы.

14. Диагностика проводилась в период октября – декабрь 2018 года на базе Актюбинского Регионального государственного университета имени К. Жубанова (АРГУ имени К. Жубанова) и Казахского Национального педагогического университета имени Абая (КазНПУ имени Абая). В

исследовании приняли участие 119 студентов 3-го и 4-го курсов направления «Педагогика и психология».

Проведенная диагностика исследуемой готовности у студентов 3-го и 4-го курсов показала, что сформированным оказался мотивационно-ценностный компонент готовности. Студенты проявляют интерес и желание как самим участвовать в проектно-исследовательской деятельности, так и научиться вовлекать в эту деятельность подростков.

Содержательно-когнитивный сформирован частично, что проявляется в слабых знаниях о проектно-исследовательской деятельности, но удовлетворительных показателях сформированности когнитивной сферы студентов.

Процессуально-технологический сформирован очень слабо. Проявляется это в том, что при слабой систематизации и понимании сущности проектно-исследовательской деятельности, студенты не смогут реально научиться вовлекать подростков в эту деятельность. Иначе говоря, умения и навыки по вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность практически не сформированы. Чаще всего, связано это с тем, что будущие педагоги-психологи не представляют, как школьный психолог может вовлекать в проектно-исследовательскую деятельность учащихся, родителей и педагогов.

Наконец, совершенно очевидно при слабой сформированности содержательно-когнитивного и процессуально-технологического компонентов, контрольно-оценочный также оказался практически не сформирован. Рефлексивность, критичность мышления и фокусировании внутреннего контроля оставляют желать лучшего и требуют развития.

Проведенное диагностическое исследование показало, что как со стороны студентов, так и со стороны подростков проявляется желание и интерес к осуществлению проектно-исследовательской деятельности. Однако, студенты не владеют целенаправленными способами вовлечения подростков в проектно-исследовательскую деятельность, хотя понимают, что именно от них очень многое зависит. А подростки, в свою очередь, при высокой мотивированности осуществлять этот вид деятельности продуктивно не могут, поскольку их педагоги, в особенности педагоги-психологи, не вовлекают их в эту деятельность.

Таким образом, результаты, полученные с помощью диагностической работы, констатируют, что учебно-познавательная деятельность студентов не направлена должным образом на формирование у них готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. Поэтому, на наш взгляд, необходима специально организованная деятельность студентов, в ходе которой осуществляется целенаправленное формирование их готовности к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность.

15. Методика формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность, как комплекс техник, процедур и методов, предполагает разработку четкого алгоритма и процедуры этого процесса.

Очевидно, что сразу невозможно решить все задачи формирования, поэтому в основе его мы выделяем следующие основные этапы:

1. *Диагностический (подготовительный)*

2. *Учебно-теоретический этап*, направленный на формирование теоретических знаний и умений решать теоретические задачи в учебном процессе. На этом этапе формируются или развиваются мотивы и ценности проектно-исследовательской деятельности, а также формируется система знаний и актуализируются умственные способности, необходимые для последующего вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность подростков.

3. *Учебно-практический этап*, связанный с формированием способностей и проектировочных, организационно-исследовательских умений студентов применять знания и навыки в ситуациях межличностного взаимодействия, а также самостоятельно проектировать способы решения профессиональных проблем посредством разработки соответствующих исследовательских проектов.

4. *Практический этап* (контрольно-аналитический), направленный на непосредственное применение сформированных знаний и умений в условиях реального взаимодействия в профессиональной сфере, включающий помимо знаний, способностей и умений вовлекать подростков в проектно-исследовательскую деятельность еще и умения, и способности осуществлять самоанализ, контроль и рефлекссию своих действий. Показателем результативности данного этапа будут выступать реальные улучшения в осуществлении проектно-исследовательской деятельности подростков. Проследить динамику повышения качества в осуществлении проектно-исследовательской деятельности возможно по результатам повторной диагностики уровня готовности подростков к проектно-исследовательской деятельности.

16. Опытно-экспериментальная работа по проверке эффективности разработанной методики формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность была проведена на базе института педагогики и психологии Казахского национального педагогического университета им. Абая со студентами, обучающимися по направлению «Педагогика и психология» и Актюбинского регионального государственного университета им. К. Жубанова со студентами, обучающимися по направлению «Педагогика и психология», в период с января 2019 года по май 2019 года.

Для достоверной оценки сдвига в уровне готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность под влиянием формирующих воздействий в ситуацию опытнo-экспериментальной работы была введена контрольная и экспериментальная группа студентов.

Контрольную группу составили студенты (60 студентов) 3-го и 4-го курсов АРГУ им. К. Жубанова и КазНПУ им. Абая, а экспериментальную – 59 студентов 3-го и 4-го курсов тех же вузов.

Результаты проведенной диагностики показали, что в уровне сформированности искомой готовности у студентов к окончанию вуза происходит существенный сдвиг, а также то, что различия в значениях контрольной и экспериментальной группы не случайны.

Итак, результаты опытно-экспериментальной работы показали эффективность разработанной нами методики по формированию готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. По результатам проведенных замеров видна положительная динамика готовности у студентов экспериментальной группы.

Таким образом, для формирования готовности студентов к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность необходима специальная целенаправленно организованная деятельность, которая реализовывалась в процессе использования разработанной нами методики формирования. Осуществлять поэтапную подготовку студентов необходимо в ходе всего периода обучения в вузе, в особенности на базе общенаучной и специальной подготовки. Это обеспечит целостность и продуктивность процесса обучения.

Необходимо отметить перспективность исследуемой проблематики и ее дальнейшее изучение в русле целостной педагогической профессиональной подготовки. Особую привлекательность и глубину может обрести исследование организации дипломного проектирования выпускниками специальности «Педагогика и психология».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Национальный проект Качественное образование "Образованная нация" 2021-2025 годы утв. Постановлением Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 726. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726>
- 2 Национальная рамка квалификаций: утв. протоколом от 16 марта 2016 года Республиканской трехсторонней комиссией по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений // https://data.egov.kz/datasets/view?index=ulttyk_biliktilik_shenberi 17.08.2020.
- 3 Закон Республики Казахстан. Об образовании: принят 27 июля 2007 года, №319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 03.05.2022 г.) // https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747. 11.07.2021.
- 4 Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года // <https://gigabaza.ru/doc/175206-pall.html> 13.04.2021.
- 5 Кант И. Критика чистого разума. – М.: Мысль, 1994. – 591 с.
- 6 Parsons T. Letter to Edward Tiryakian // Sociological Enquiry. – 1981. – Vol. 51. – P. 35-36.
- 7 Asmolov A.G. Anthropology of everyday: Transformation of human behavior under technological and social change // Lurian Journal. – 2020. – Vol. 1, №3. – P. 14-20.
- 8 Якунин В.А. Педагогическая психология: учеб. пос. – Спб.: Изд-во Михайлова; Полиус, 1998. – 638 с.
- 9 Василевская Е.В. Методическая работа в системе образования: состояние, тенденции, проблемы. – М., 2008. – 180 с.
- 10 Хмель Н.Д., Иванова Н.Д. Организация самообразовательной работы студентов. – Алма-Ата, 1971. – 48 с.
- 11 Ahmetova G.K., Balakayeva G. New system of teachers' professional development in Kazakhstan universitie // Bulgarian journal of educational research and practice «Pedagogy». – 2015. – Vol. 87, №2. – P. 257-261.
- 12 Калюжный А.А. Психология формирования имиджа учителя. – М.: БРОУ, 1998. – 298 с.
- 13 Хан Н.Н. Педагогические требования к организации коллективной познавательной деятельности учащихся: учеб. -метод. каб. – Алма-Ата: Мектеп, 1986. – 38 с.
- 14 Амирбекова М.Р., Ишанов П.З. Технологизация мониторинговой деятельности и управления качеством процесса профессиональной подготовки специалистов // Вестник КарГУ. – 2011. – №1. – С. 18-19.
- 15 Абдигапбарова У.М., Агзамова А.Б. Педагогические условия организации научно-исследовательской работы студентов в вузе // Вестник КазНПУ им. Абая. – 2013. – №1(37). – С. 115-117.
- 16 Абдуллаева Г.О., Шеина В.Н. Мотивация учащихся к исследовательской деятельности как актуальная проблема психолого-

педагогическая проблема // Вестник КазНПУ имени Абая. – 2016. – №2(40). – С. 176-179.

17 Болегенова А., Бекмагамбетова Р. The role of games in the development of leadership qualities of senior preschool age children // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. 60-й междунар. науч.-практ. конф. – М.: Изд. Интернаука, 2017. – С. 190-194.

18 Эли Р.Ө., Кошербаева А.Н., Куламбаева К.К. О сущности и факторах обновления содержания образования в теоретических исследованиях // Вестник КазНПУ имени Абая. – 2020. – Т. 65, №1. – С. 35-39.

19 Берикханова А.Е. Формирование у будущих учителей ценностного отношения к профессиональному самосовершенствованию в условиях непрерывного образования // Актуальные проблемы современной науки. – 2011. – №1. – С. 112-115.

20 Громова Т.И. Критерии сформированности исследовательской деятельности // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: сб. ст. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 108-110.

21 Леонтович А. Комплексная исследовательская экспедиция // Народное образование. – 2006. – №3. – С. 207-214.

22 Шахмарова Р.Р. Проектно-исследовательская деятельность обучающихся в контексте ФГОС: проблемы и пути решения // Педагогика и просвещение. – 2017. – №2. – С. 49-57.

23 Маслоу А. Маслоу о менеджменте. – СПб.: Питер, 2003. – 122 с.

24 Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться / пер. с англ. – М.: Смысл, 2002. – 522 с.

25 Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его развития. – М., 1958. – 138 с.

26 Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – М., 2012. – 202 с.

27 Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса. – Алматы, 2001. – 111 с.

28 Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя. – Алматы: Алем, 2000. – 370 с.

29 Кулмагамбетова С.С. Развитие проектных технологий этнокультурного образования студентов в вузах Казахстана: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2001. – 23 с.

30 Слостёнин В.А., Шиянов Е.Н. Гуманистическая концепция педагогического образования // Современная высшая школа. – 1991. – №4. – С. 83-96.

31 Ляудис В.Я. Инновационное обучение и наука: аналит. обзор. Структура инновационного процесса. – М.: Наука, 1981. – 124 с.

32 Декарт Р. Рассуждение о методе, чтобы верно направлять свой разум и отыскивать истину в науках / пер. с латин. и фр. – М., 2011. – 335 с.

33 Кант И. Критика чистого разума / пер. с нем. – М.: Эксмо, 2007. – 736 с.

- 34 Нысанбаев А. Духовно-ценностный мир народа независимого Казахстана проблемы и перспективы. – Алматы, 2015. – 274 с.
- 35 Есимов Г.Е. Хаким Абай. – Алматы, 1995. – 191 с.
- 36 История и философия науки: энциклоп. словарь // <http://terme.ru/termin/dejatelnost.html#item-51877>. 12.03.2018.
- 37 Курманбекова М.Б. Педагогические предпосылки модернизации исследовательской деятельности будущего учителя // Сборник материалов XI - международной научно-практической конференции. «Вопросы современной науки: проблемы, тенденции и перспективы 2 часть г. Москва – 2017, С.11-14
- 38 Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – Алматы, 1996. – 232 с.
- 39 Каган М.С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа. – Алматы, 1974. – 328 с.
- 40 Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки. – Алматы, 1978. – 391 с.
- 41 Ракитов А.И. // <https://dic.academic.ru>. 08.05.2019.
- 42 Гаранин О.Д. История и философия науки: учеб. пос. – М.: МГТУГА, 2007. – Ч. 1. – 128 с.
- 43 Карпов А.О. Фундаментальные структуры и перспективы исследовательского образования как проблема философии науки: автореф. ... док. филос. наук: 09.00.08. – М., 2015. – 52 с.
- 44 Вишнякова С.М. Профессиональное образование: словарь: ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М., 1999. – 535 с.
- 45 Новосёлов С.А., Зверева Т.В. Феномен проектно-исследовательской деятельности в образовательном процессе // Педагогическое образование. – 2009. – №3. – С. 38-42.
- 46 Пентин А.А. Учебные исследования и проекты - понятия близкие, но не тождественные // Директор школы. – 2006. – №2. – С. 19-33.
- 47 Алексеев Н.Г., Леонтович А.В., Обухов А.В. и др. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. – 2001. – №1. – С. 10-26.
- 48 Таубаева Ш.Т., Булатбаева А.А., Жексембинова А.К. Сущность и структура исследовательской деятельности магистранта педагогических специальностей // Матер. 6-й междунар. науч.-практ. конф. «Сравнительное образование: методология, вопросы и современные тенденции». – Алматы, 2014. – С. 121-127.
- 49 Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. – М., 1972. – 423 с.
- 50 Мухатаева Д.И. Социально-педагогическое сопровождение процесса формирования проектной компетентности студентов в системе университетского образования: дис. ... док. PhD: 6D012300. – Алматы, 2018. – 189 с.
- 51 Курманбекова М.Б. Хан Н.Н. Методологические подходы к пониманию сущности проектно-исследовательской деятельности студентов педагогического вуза. // Научный журнал «Хабаршы» КазНПУ им. Абая

- Серия «Педагогические науки». - Алматы. 2019. -№2(62). - С.51-55
http://sp.kaznpu.kz/docs/jurnal_file/file20190529031400.PDF
- 52 Курманбекова М.Б. Психологические основания к определению сущности проектно-исследовательской деятельности //Научный журнал «Хабаршы» КазНПУ им. Абая. Серия «Психология». - Алматы-2019.- №2(59). - С.62-65.
- 53 Шацкий С.Т. Избр. педагогические сочинения. – М., 1958. – 432 с.
- 54 Слободчиков В.И. Вопросы теории и диагностики психического развития // <http://www.voppsy.ru/issues/1982/821/821019.htm>. 29.07.2020.
- 55 Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание. – Л., 1991. – 384 с.
- 56 Щедровицкий Г.П. Избранные тр.. – М., 1990. – 800 с.
- 57 Иоффе А. Проектирование: теория и практика // <http://socialnauk.Prof> 29.07.2020.
- 58 Сиденко А.С. Метод проектов: история и практика применения // Завуч. – 2003. – №6. – С. 18-20.
- 59 Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. – Самара: Учебная литература, 2005. – 148 с.
- 60 Пентин А.А. Учебные исследования и проекты - понятия близкие, но не тождественные // Директор школы. – 2006. – №2. – С. 47-52.
- 61 Фирсова М.М. Исследовательская деятельность учащихся гимназии. – 2002 // <http://www.eidos.ru/journal/2002/0419.htm>. 18.09.2020.
- 62 Сабитова Ш.А. Исследовательская и проектная деятельность студента в современном образовании в свете послания президента РК // Вестник КазНПУ имени Абая. – 2017. – №1(48). – С. 105-110.
- 63 Биекенов К.И. Социальное прогнозирование и проектирование: учеб. пос. – Алматы, 2012. – 358 с.
- 64 Кудайбергенова А.М. Қазіргі білім берудегі көшбасшылық теорияларының тұтас педагогикалық процестегі орны. – Алматы, 2014. – 89 б.
- 65 Леонтович А.В., Савичев А.С. Выполнение индивидуальных исследовательских работ школьников: метод. реком. – М.: ООО «Витязь М», 2012. – 92 с.
- 66 Курманбекова М.Б. Книсарина М. Психолого-педагогическая подготовка студентов педагогического вуза к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность// Научный журнал «Хабаршы – КазНПУ им. Абая Серия «Психология». - Алматы, 2019. - №3 (60). -С.67-74
http://sp.kaznpu.kz/docs/jurnal_file/file20200206125339.pdf
- 67 Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан. Государственный общеобязательный стандарт общего среднего образования: приложение // Государственный общеобязательный стандарт общего среднего образования: утв. 31 октября 2018 года, №604 // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669>. 23.11.2019.

68 Вебер С.А. О механизме реализации личностных ресурсов старшеклассников через проектную деятельность // Воспитание школьников. – 2013. – №1. – С. 16-23.

69 Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога: уч. пос. – М., 2010. – 173 с.

70 Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан. ГОСО основного среднего образования: приложение 3 // Государственный общеобязательный стандарт общего среднего образования: утв. 31 октября 2018 года, №604 // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669>. 23.11.2019.

71 Отраслевая рамка квалификаций сферы образования: утв. Протоколом №2 заседания отраслевой трехсторонней комиссии по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений при Министерстве образования и науки Республики Казахстан от «23» ноября 2016 года // <http://www.vku.edu.kz/sitest/files>. 18.07.2021.

72 Практическая психология образования: учеб. пос. / под ред. И.В. Дубровиной. – Изд. 4-е. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.

73 Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. – М., 2005. – 129 с.

74 Шахмарова Р.Р., Курникова Н.В. Развитие познавательного интереса учащихся 3 классов на уроках математики при изучении темы «умножение и деление в пределах 1000» // Образование в России и за рубежом: традиции и вызовы нового времени: матер. междунар. педагогич. интерактив. форума. – М., 2016. – С. 111-114.

75 Савичев А.С. Проектно-исследовательская деятельность обучающихся в проблемы и пути решения // Международный журнал фундаментальных исследований. – 2013. – №2(6). – С. 57-68.

76 Байзулаева О.Л. Признаки интегративно-личностного подхода к развитию учебно-исследовательской деятельности учащихся профильных классов естественнонаучного лицея // Инновационные технологии в педагогике и на производстве: матер. 16-й всеросс. науч.-практ. конф. молодых ученых и специалистов. – Екатеринбург, 2010. – С. 7-10.

77 Цыренова М.Г., Головская Н.И. Организация проектно-исследовательской деятельности школьников и студентов (из опыта Бурятского республиканского отделения Общероссийского общественного Движения творческих педагогов «Исследователь»): пос. для учителей. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2011. – 46 с.

78 Курманбекова М.Б., Колева И. Psychological and pedagogical preparing of students for the involvement of adolescents in design and research activities // Материалы VIII Есенен научно-образователен форум «Взаимодействието между средно и висше образование като фактор за повишаване качеството на образованието». – София, Болгария, 2018. – С. 77-84.

79 Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности дидактических исследований: дидактический аспект. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.

- 80 Краевский В.В. Качество подготовки и методологическая культура педагога // Магистр. – 1991. – №1. – С. 4-15.
- 81 Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
- 82 Словарь-справочник по педагогике / сост. В.А. Мижериков. – М.: Сфера, 2004. – 448 с.
- 83 Спиркин А.Г. Основы философии: учеб. пос. – М.: Политиздат, 1988. – 592 с.
- 84 Коджаспирова И.М. Педагогический словарь. – М.: Академия, 2000. – 175 с.
- 85 Абильдина С.К., Сарсекеева Ж.Е. Профессиональная подготовка будущего учителя в системе высшего образования Республики Казахстан // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №12(6). – С. 1114-1116.
- 86 Магауова А.С. Компетентностно-ориентированная модель подготовки психолого-педагогических кадров в условиях университетского образования // Профилактика зависимостей. – 2019. – №1(17). – С. 156-160.
- 87 Абдуллина О.А. Мониторинг качества профессиональной подготовки // Вестник образования в России. – 1998. – №3. – С. 35-39.
- 88 Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. – Екатеринбург, 2003. – 478 с.
- 89 Слостенин В.А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя // Сов. педагогика. – 1991. – №10. – С. 79-84.
- 90 Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
- 91 Яковлева Н.М. Теория и практика педагогического творчества. – Челябинск: Изд-во ЧГПИ, 1987. – 68 с.
- 92 Баширова Ж.Р. Развитие университетского образования в аспекте подготовки преподавателя высшей школы. – Алматы, 2003. – 160 с.
- 93 Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: Школа-Пресс, 1955. – 448 с.
- 94 Набиева Е.В. Технология формирования исследовательской компетентности студентов педагогического университета через систему спецкурсов по единой проблеме // Современные наукоемкие технологии. – 2004. – №4. – С. 69-71.
- 95 Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. – М.: РГБ, 2004. – 144 с.
- 96 Хан Н.Н., Сыздыкбаева А.Д. Исследовательская компетентность будущего учителя начальных классов // Вестник ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. – 2015. – №3(106). – С. 335-340.
- 97 Масырова Р.Р. Особенности формирования видения целостного педагогического процесса у будущих учителей начальных классов: автореф. ... канд. пед. наук. – Алматы, 1991. – 25 с.

98 Проектная деятельность студентов в образовательном процессе вуза. – 2020 // <http://cyberleninka.ru/article/proektnaya-deytelnost-studentov>. 20.08.2020.

99 Варламова С.Г. Использование проектной деятельности как метода обучения студентов вуза // Концепт. – 2017. – Т. 25. – С. 199-201.

100 Закирова Т.И. Проектная деятельность студентов как метод формирования компетенций студентов вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №5. – С. 29-37.

101 Булан И.Г. Опыт организации проектно-исследовательской деятельности студентов при изучении математики в ходе дистанционного обучения // Молодой ученый. – 2015. – №4. – С. 549-552.

102 Сазанова А.В. Генезис и сущность понятия «проектная деятельность» // Психология, социология и педагогика. – 2012. – №6. – С. 23-28.

103 Касаткина Н.Н. Проектная деятельность в контексте будущей профессиональной деятельности студентов: опыт создания мобильного гида // Образовательные технологии и общество. – 2016. – Т. 19, №2. – С. 630-644.

104 Закирова Т.И. Проектная деятельность студентов как метод формирования компетенций студентов вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №5. – С. 10-30.

105 Тулохонова И.С. Формирование проектной деятельности студентов технического вуза в условиях предметной информационно-образовательной среды: дис. ... канд. пед. наук 13.00.08. – Ула-Уде, 2009. – 187 с.

106 Кустова С.А. Проектная деятельность как одно из условий формирования общих и профессиональных компетенций студентов. – М., 2020. – 105 с.

107 Грахов В.П. Практика проектной деятельности студентов в высшей школе // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №5. – С. 19-37.

108 Абрамова В.С., Трутанова А.В. и др. Организация проектной деятельности студентов в электронном обучении // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – №6. – С. 7-11.

109 Касымова Р.С. Научно-педагогические основы организации социальной службы в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Караганда, 2006. – 139 с.

110 Касен Г.А. Личностно-ориентированный, проектный и проблемно-ориентированный подходы в обучении: методические рекомендации. – Алматы, 2013. – 78 с.

111 Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. – М., 1975. – 367 с.

112 Розов Н.Х. Педагогическая компонента классического университетского образования // Вестник Моск. ун-та. ПЕд. образование. – 2002. – №1. – С. 14-24.

113 Концепция воспитания в системе непрерывного образования // <https://pandia.ru/text/79/017/56277.php>. 13.09.2018.

114 Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.

115 Государственный общеобязательный стандарт образования (начального, основного, среднего, общего среднего): утв. Постановлением Правительства Республики Казахстан от 31 октября 2018 года, №604 // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669>. 23.11.2019.

116 Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6 т. – М., 1982. – Т. 2. – 504 с.

117 Бочавер А.А., Жилинская А.В., Хломов К.Д. Перспективы современных подростков в контексте жизненной траектории // Современная зарубежная психология. – 2016. – Т. 5, №2. – С. 31-38.

118 Сараева А.А. Формирование готовности будущих учителей к проектной деятельности в образовательном учреждении: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Самара, 2011. – 24 с.

119 Долгих С.С. Психолого-педагогические условия формирования готовности старшеклассников к исследовательской деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2005. – 206 с.

120 Кон И.С. Психология ранней юности: кн. для учителя. – М., 1989. – 255 с.

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

122 Давыдов В.В., Маркова А.К. Концепция учебной деятельности школьников // Вопросы психологии. – 1981. – №6. – С. 13-26.

123 Формирование учебной деятельности школьников / под ред. В.В. Давыдова, И. Ломпшера, А.К. Марковой. – М., 1982. – 216 с.

124 Эльконин Д.Б. Избр. психологические тр. – М., 1989. – 544 с.

125 Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов / под. ред. Н.Ю. Шведовой. – М., 1990. – 837 с.

126 Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки. – Тбилиси, 1961. – 210 с.

127 Самодерженков А.Н., Карданова Е.Ю., Сатова А.К. и др. Оценка психологической готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности // Вопросы образования. – 2021. – №3. – С. 114-137.

128 Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. – М., 2004. – 750 с.

129 Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 247 с.

130 Пуни А.Ц. Психологическая подготовка к соревнованию в спорте. – М., 1993. – 274 с.

131 Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Пономаренко В.А. и др. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект. – Минск, 1985. – 206 с.

132 Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. – Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: Смысл; ИЦ «Академия», 2007. – 124 с.

133 Аксенова В.И. Единство теории и практики как методологический принцип формирования профессиональной готовности студентов к воспитательной деятельности // Формирование профессиональной готовности студентов к воспитательной работе в школе: межвуз. сб. науч. тр. – Ставрополь, 1990. – С. 19-26.

134 Громцева А.К. К постановке проблемы «Формирование готовности к самообразованию» // Формирование у учащихся готовности к самообразованию: сб. ст. – Волгоград, 1977. – С. 13-20.

135 Половникова Н.А. О формировании процессуального аспекта готовности к самообразованию // Формирование у учащихся готовности к самообразованию: сб. ст. – Волгоград, 1977. – С. 20-26.

136 Дурай-Новикова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. ... док. пед. наук: 13.00.01. – М., 1983. – 32 с.

137 Хмель Н.Д., Ивахнова Л.А., Хан Н.Н. Формирование основ дидактической готовности учителя: уч. пос. – Алматы, 1994. – 102 с.

138 Друзина Н.В. Особенности ориентации школьников на профессию учителя в целостном педагогическом процессе: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Алма-Ата, 1991. – 25 с.

139 Калыбекова А.А. Роль психолого-педагогических дисциплин в формировании профессиональной готовности будущего учителя музыки к эстетическому воспитанию школьников: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Алматы, 1994. – 36 с.

140 Нефедова Л.В. Формирование готовности будущего учителя к компьютеризации педагогического процесса: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Алматы, 1998. – 22 с.

141 Гуревич К.М. Дифференциальная психология и психодиагностика. – М., 2008. – 336 с.

142 Овчарова Р.В. Практическая психология образования: уч. пос. – М.: Академия, 2003. – 448 с.

143 Молоканов М.В., Аминов Н.А. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов // Психологический журнал. – 1992. – №5. – С. 104-110.

144 Ипполитова Н.В. и др. Развитие личности будущего педагога в контексте профессиональной подготовки. – Шадринск: ШГПИ, 2010. – 244 с.

145 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – 304 с.

146 Коменский Я.А. О развитии природных дарований // В кн.: Избранные педагогические сочинения. – М., 1982. – С. 5-33.

147 Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 51-55.

148 Курманбекова М.Б., Абдуллаева Г.О., Хан Н.Н. Модель готовности будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность // Матер. междунар. кругл. стола

«Педагогическое образование: «вчера, сегодня, завтра». – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2022. – С. 67-73.

149 Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения. – Казань, 1972. – 112 с.

150 Андреев В.И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития. – Казань, 2000. – 51 с.

151 Философский энциклопедический словарь / под ред. Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев и др. – М., 1983. – 701 с.

152 Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. – М., 1997. – 193 с.

153 Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

154 Беляев Г.Ю. Формирование термина образовательная среда в психолого-педагогической литературе конца XX начала XXI века // <http://dzd.rksmb.org/science/bel06.htm>. 02.11.2019.

155 Ermakova I.V., Polivanova N.I. Obrazovatel'naya sreda v shkolakh raznykh tipov. Educational Environment in Schools of Different Types. Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie // Psychological Science and Education. – 2000. – №3. – P. 72-80.

156 Козырев В.А. Построение модели гуманитарной образовательной среды // Педагог: наука, технология, практика. – 1989. – №7. – С. 26-32.

157 Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан. ГОСО высшего образования: приложение 7 // Государственный общеобязательный стандарт общего среднего образования: утв. 31 октября 2018 года, №604 // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669>. 23.11.2019.

158 Гончарук Ю.О., Мозгалева П.И., Замятина О.М. Создание базы данных компетенций в рамках разработки интернет-приложения для организации проектной деятельности ТПУ // Ресурс эффективным технологиям - энергию и энтузиазм молодых: сб. докл. 4-й всеросс. конф. студентов Элитного технического образования. – М., 2013. – С. 116-119.

159 Мозгалева П.И., Гуляева К.В., Замятина О.М. Информационные технологии для оценки компетенций и организации проектной деятельности при подготовке технических специалистов // Информатизация образования и науки. – 2013. – №4. – С. 30-46.

160 Замятина О.М., Гончарук Ю.О., Мозгалева П.И. Проведение оценки компетенций студентов с применением интернет-технологий // Образовательные технологии. – 2013. – №4. – С. 79-83.

161 Образовательные программы по специальности 6В01101 - Педагогика и психология // <http://esuvo.platonus.kz/#/register/education>. 18.04.2020.

162 Постановление Правительства Республики Казахстан. Об утверждении типовых штатов работников государственных организаций образования: утв. 30 января 2008 год, №77 // https://adilet.zan.kz/rus/docs/P080000077_.18.04.2020.

163 Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан. Об утверждении Перечня должностей педагогов: утв. 15 апреля 2020 года, №145 // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2000020400>. 18.04.2020.

164 Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан. Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц: утв. 13 июля 2009 года, №338 // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V090005750>. 18.04.2020.

165 Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан. Типовые Правила деятельности организаций среднего образования (начального, основного, среднего и общего среднего): приложение 2 // Об утверждении Типовых правил деятельности организаций высшего и (или) послевузовского образования: утв. 30 октября 2018 года, №595 // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017657>. 18.04.2020.

166 Friend-Booth D. Project Work. – Oxford: Oxford University Press, 1986. – 543 p.

167 Haines S. Project: Material for Teachers. – Harlow: Longman, 1989. – 212 p.

168 Hutchinson T. Introduction to Project Work. – Oxford: Oxford University Press, 1997. – 124 p.

169 Hutchinson T. Project English. – Oxford: Oxford University Press, 1997. – 254 p.

170 Phillips D., Burwood S. Project with Your Learners (Primary Resource Books). – Oxford: Oxford University Press, 1999. – 365 p.

171 Ribe R., Vidal N. Project Work. Step by Step. – Oxford: Heinemann, 1993. – 456 p.

172 Боков Л.А., Поздеева А.Ф., Замятина О.М., Соловьев М.А. Проектно-ориентированные образовательные технологии в подготовке элитных специалистов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – №1. – С. 105-109.

173 Замятина О.М., Мозгалева П.И. и др. Современные методы педагогики для вовлечения и стимулирования научно-технического творчества детей и молодежи // Концепт. – 2015. – Т. 15. – С. 31-35.

174 Методические рекомендации по выполнению дипломного проекта / КазНПУ имени Абая. – Алматы, 2020. – 8 с.

175 Kurmanbekova M., Khan N, Kolumbayeva Sh, Karsybayeva R, Nabuova R, et al. Evaluation of the Program Effectiveness of Research Competence Development in Prospective Elementary School Teachers // International Journal of Environmental and Science Education – 2016. – Vol. 11, Issue 18. – P. 12299-12316.

176 Kurmanbekova M., Abdullaeva G., Menlibekova G. et al. The project and research activity of the modern teenagers: Problems and involvement // Опцион. – 2019. – Vol. 35, Issue 88. – P. 193-211.

177 Киршева Н.В., Рябчикова Н.В. Психология личности: тесты, опросники, методики. – М., 1995. – 220 с.

178 Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной // <https://psycabi.net/testy/254-test-cto-vazhno-v-zhizni-metodika>. 15.07.2020.

179 Методика диагностики уровня развития рефлексивности: опросник А.В. Карпова. – 2020 // <https://psycabi.net/testy/517-test-refleksii>. 16.04.2020.

180 Kurmanbekova M., Abdullayeva G. Khan N. The readiness of a future teacher-psychologist to engaging adolescents into project-research activities: a correlational aspect // Педагогика и психология. – 2022. – №2(51). – С. 33-40.

181 Кравцова Е.Ю. Педагогические условия учебно-исследовательской деятельности учащихся старших классов общеобразовательных учреждений при изучении дисциплин естественного цикла: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ставрополь, 2014. – 237 с.

182 Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб., 2004. – 350 с.

183 Программное обеспечение для статистических расчетов // <https://spssstatistics.ru/?ysclid=lgy0xk5xjx33644361>. 15.07.2020.

184 Kurmanbekova M.B., Abdullayeva, G., Vasko, T., Tundikbayeva B., Kussametova G. Development of digital literacy based on innovative approaches to design and research activities in a modern university//The 7th International Conference on Engineering & MIS October 2021 С. 1-4 <https://doi.org/10.1145/3492547.3492641> Нью-Йорк (США)

185 Kurmanbekova M.B., Koleva I. Psychological and pedagogical preparing of students for the involvement of adolescents in design and research // Матер. конф. с междунар. уч. съезда на традициите конференции «Destiny of the tradition. – Кюстендил, 2018. – Р. 67-74.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Программа курса «Организация и планирование исследовательских проектов по педагогике и психологии»

Целью курса «Организация и планирование исследовательских проектов по педагогике и психологии» является формирование у будущего педагога-психолога проектно-исследовательской компетентности, оказание помощи студентам в организации и планировании вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность подростков.

Задачи дисциплины:

1. Сформировать представление об исследовательских проектах как эффективной образовательной технологии.

2. Освоение методики организации исследовательских проектов и вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность подростков.

В результате изучения дисциплины студент должен знать:

- основные формы организации учебно-исследовательской деятельности (курсовые, дипломные проекты, требования к их выполнению);

- принципы организации и планирования исследовательских проектов;

- планирование и методику организации исследовательских проектов и вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность подростков.

Студент должен уметь:

- разрабатывать программу научного исследования;

- применять методы вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность подростков;

- обрабатывать, систематизировать и оформлять полученные результаты;

Владеть:

- навыками организации и вовлечения в проектно-исследовательскую деятельность.

Тема 1. Современные подходы к образованию

1. Проблемный подход.

2. Деятельностный подход.

3. Личностно-ориентированный подход.

4. Компетентностный подход.

Тема 2. Понятие «технология»

1. Образовательная технология.

2. Педагогическая технология.

3. Подходы к пониманию технологии образования, парадигмы в классификации технологий.

4. Основные качества (характеристики) образовательных технологий.

5. Схема технологического построения учебного процесса.

Тема 3. Научно-исследовательская деятельность – основные понятия

Научная (научно-исследовательская) деятельность (НИД) – деятельность, направленная на получение и применение новых знаний, и включает:

- фундаментальные научные исследования;
- прикладные научные исследования;
- Экспериментальные разработки:
 - научная и (или) научно-техническая продукция;
 - научно-исследовательская работа (НИР);
 - гранты;
 - интеллектуальная собственность;
 - объекты интеллектуальной собственности.

Классификация основных результатов научных исследований.

Тема 4. Методы научного исследования

Методы научного исследования теоретические и эмпирические.

Методы-операции и методы-действия: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, конкретизация, обобщение, формализация, индукция, дедукция, идеализация, аналогия, моделирование, мысленный эксперимент, дедуктивный (аксиоматический) метод, индуктивно-дедуктивный метод и др.

Тема 5. Организация научного исследования

Исследование как цикл, описываемый в характеристиках деятельности, можно разделить на три основных фазы: фазу проектирования (или подготовки); фазу технологическую (или непосредственно исследование) и рефлексивную фазу (или фазу оценки и самооценки).

Подготовительная фаза или проектирование исследования считается важнейшей. Шаги: выявление противоречия; постановка проблемы; определение объекта и предмета исследования; формулирование цели исследования, которая помогла бы решить поставленную проблему; построение научной гипотезы; определение задач исследования; планирование исследования. Вторая фаза – собственно исследовательская – определяется практически целиком содержанием конкретного исследования и напрямую зависит от предыдущей – подготовительной фазы. В ходе третьей – рефлексивной фазы – происходит оценка и самооценка результатов проведенного исследования и, как правило, закладывается основа нового цикла исследования в виде обнаруженного нового противоречия или в теоретических рассуждениях, или в обнаружении новых фактов.

Тема 6. Анализ научно-исследовательских работ

Совместное обсуждение. Методический семинар.

Тема 7. Понятие исследовательского проекта

Исследовательский проект как замысел или план деятельности, но не работающий по заранее созданной схеме, а изучающий условия жизни данной схемы в реальной практике. Он предполагает выполнение исследовательских действий будущим педагогом, позволяющих вскрыть и обосновать условия существования методического знания, которое проявляется в практической деятельности (в реальной ситуации в школе, в классе). Выполнение исследовательского проекта дает возможность «увидеть» многоаспектность методической деятельности.

Исследовательские проекты появляются как ответ на образовательные ситуации, требующие от студентов разрешения собственных затруднений в присвоении методического знания

Тема 8. Проектирование научного исследования

Проектирование научного исследования. Выбор темы исследования, логика и структура психологического исследования, процедура накопления и обработки полученных результатов, их обобщения, требования к составлению программы исследования и разработке процедуры исследования.

Исследовательская работа делится на две равнозначные части: 1. Собственно исследовательская — она может быть и чисто теоретической, но чаще бывает экспериментальной. Она связана с разработкой и постановкой эксперимента, накоплением соответствующих экспериментальных данных, статистической обработкой этих данных и получением результатов экспериментов 2. Предъявление полученного научного материала научному сообществу в виде статей, отчетов, докладов, диссертаций, монографий и т. д.

Исследовательская часть начинается с выбора темы.

Тема 9. Постановка проблемы исследовательского проекта

В процессе постановки любая научная проблема проходит через ряд этапов. На первом этапе происходит знакомство 1) с историей вопроса; 2) с современным состоянием. Так начинается работа над темой — с предварительного ознакомления степени ее изученности. Для осознания и осмысления проблемы необходимо владеть информацией о предпосылках вопроса, об истории развития проблемы, о различных подходах, концепциях, течениях, научных школах.

Структура проблемы может быть моносоставной или полисоставной.

Тема 10. Проектная деятельность как вид профессиональной деятельности педагога-психолога

Бакалавр педагогики и психологии может осуществлять виды профессиональной деятельности:

- организационно-технологическая (организация процесса обучения и воспитания на основе педагогической технологии);
- производственно-управленческая (взаимодействие «субъект-субъект»);
- проектная (моделирование образования в общеобразовательной школе);
- научно-исследовательская (организация, моделирование и реализация исследовательских проектов);
- образовательная (преподавание педагогики и психологии, подготовка и переподготовка кадров).

Объекты профессиональной деятельности: общеобразовательная средняя школа, система дошкольного обучения и воспитания, педагогический колледж, организация начального и среднего профессионального образования и др.

Тема 11. Исследовательские проекты учащихся общеобразовательной школы

Исследовательские проекты представляют собой творческую, исследовательскую работу учащегося (или группы учащихся), выполненную

под руководством научного руководителя за рамками школьной программы по одному из учебных предметов, их комплексу или направлению.

Исследовательские проекты — самостоятельные (или групповые) проекты учащихся.

Работа над исследовательским проектом проходит в несколько этапов:

1. Выбор темы.
2. Определение цели, задач, гипотезы, объекта и предмета исследования.
3. Подбор и изучение материалов по теме.
4. Составление библиографии.
5. Выбор методов исследования.
6. Разработка плана проекта.
7. Написание исследовательского проекта.
8. Оформление исследовательского проекта.

Тема 12. Анализ исследовательских проектов учащихся

Анализ исследовательских проектов учащихся осуществляется в ходе совместного, группового обсуждения и написания коллективного отчета.

Тема 13. Экспертиза исследовательских проектов

Важным этапом проверки научной деятельности вуза является экспертиза НИР, предметом которой являются:

–соответствие объема материальных затрат объему научных исследований;

–наличие в распоряжении заявителей НИР необходимых материально-технических ресурсов и соответствующего уровня кадрового потенциала научного коллектива, позволяющих решить поставленную проблему;

–итоги выполнения НИР по плану; соответствие тематики заявленных НИР основным направлениям научных исследований вуза, приоритетным направлениям развития науки и техники, кадровому и материально-техническому потенциалу вуза.

Экспертиза исследовательских проектов студентов.

Объектом экспертизы выступало исследование. В качестве предметов экспертизы послужили исследовательские проекты, которые выполняли студенты, выстраивая собственное исследование.

Содержание экспертизы исследовательского проекта выстраивалось вместе со студентами, что позволило выйти на форму и способ деятельности: формулировка вопросов и создание экспертной карты:

1. Как была поставлена (построена) цель?. Способы достижения цели.
2. Каким образом выводилась проблема? Какие исследовательские действия, средства помогли вывести проблему? Способ решения проблемы.
3. Как построен проект? Есть ли план и как он реализован в проекте?
4. Каким образом в проекте присутствует исследование?
5. Как предъявляется анализ литературы?
6. Что стало новообразованием в выполняемом проекте: изменения в методической деятельности, совершенствование методических приемов, личностные изменения?

7. В чем проявился продукт проекта?

Тема 14. Анализ исследовательских проектов учителей

Анализ проектов осуществляется в соответствии со следующими критериями:

Выбор темы.

Определение цели, задач, гипотезы, объекта и предмета исследования.

Подбор и изучение материалов по теме.

Составление библиографии.

Выбор методов исследования.

Разработка плана проекта.

Содержание исследовательского проекта.

Оформление исследовательского проекта.

Тема 15. Презентация результатов исследовательского проекта

Устная презентация результатов учебно-исследовательского проекта.

Подготовка информационных материалов к докладу Традиционным способом представления результатов научной работы на защите считаются иллюстрации (плакаты): в виде таблиц, рисунков и мультимедийные презентации. Основная задача создания презентации – сформировать свое понимание того, каким образом может выглядеть представление результатов работы.

Для защиты исследовательского проекта более подходит деловой стиль, без красочных заголовков и спецэффектов.

Список рекомендуемых источников:

Основная литература

1. Гершунский Б.С. Философия образования. – М.: Моск. психолого-социальный ин-т: Флинта, 2012. – 432 с.

2. Никитина Л.А. Влияние исследовательской компетентности на качество методической подготовки: моногр. – Барнаул: АлтГПА, 2009. – 205 с.

3. Никитина Л.А. Исследовательские проекты в методической подготовке педагога: учеб. -метод. пос. – Барнаул: АлтГПА, 2009. – 96 с.

5. Дрохнерис О. Г. Модель формирования готовности учителя к организации исследовательской деятельности школьников // Молодой ученый. – 2015. – №12. – С. 734-737.

6. Поздеева С. И., Кузнецова Т. В. Позиция педагога в организации проектной деятельности младших школьников // Вестник Томского гос. пед. ун-та. – 2010. – Вып. 2 (92). – С. 65-70.

Дополнительная литература

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.

2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: народное образование, 1998. – 256 с.

3. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. – М.: ЮНИТИ, 2002.

4. Экспертная оценка проведения, организации и результатов научно-исследовательской деятельности в вузе. Методические рекомендации. - М.: Национальный институт бизнеса, 2006. – 50 с.

Справочная литература

1. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. – М.: НИИ школьных технологий, 2006.

Интернет-источники

[otherreferats.allbest.ru](http://otherreferats.allbest.ru/Педагогика/00042468_0.html)»Педагогика»00042468_0.html

[net.edusite.ru](http://net.edusite.ru/...seminarinternetovchinnikova.doc)»...seminarinternetovchinnikova.doc

ru.wikipedia.org»Образовательные технологии