

Казахский национальный педагогический университет им. Абая

УДК 378.22 (574)

На правах рукописи

МИЗИМБАЕВА АЛЬМИРА САРСЕНБЕКОВНА

Развитие исследовательской культуры магистрантов

6D010300-Педагогика и психология

Диссертация на соискание ученой степени
доктора философии (PhD)

Научный руководитель
Манкеш А. Е. д.п.н., профессор
Зарубежный научный консультант
Сурвутаите Далиа,
ассоциированный профессор,
доктор образования

Республика Казахстан
Алматы, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ	3
ОПРЕДЕЛЕНИЯ	4
ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ	5
ВВЕДЕНИЕ	6
1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ МАГИСТРАНТОВ	14
1.1 Тенденции развития исследовательской культуры магистрантов в мире	14
1.2 Исследовательская культура как интегративное качество личности магистрантов.....	20
1.3 Целостный педагогический процесс в послевузовском образовании как ведущее условие развития исследовательской культуры магистрантов	45
1.4 Модель развития исследовательской культуры магистрантов	62
Выводы по первому разделу.....	77
2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ МАГИСТРАНТОВ	78
2.1 Диагностика уровня развития исследовательской культуры магистрантов.....	78
2.2 Реализация технологии развития исследовательской культуры магистрантов	96
2.3 Учебно-методическое обеспечение процесса развития исследовательской культуры магистрантов	103
2.4 Результаты экспериментальной работы.....	118
Выводы по второму разделу.....	129
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	130
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	133
ПРИЛОЖЕНИЯ	143

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В настоящей диссертации использованы ссылки на следующие стандарты:

Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011 – 2020 годы, Астана, 2010

Всемирная хартия университетов, Болонья, Италия, 1988

Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан, магистратура, Основные положения, ГОСО РК 5.04.033-2008, издание официальное, Министерство образования и науки Республики Казахстан, Астана, 2008

Приказ МОН РК от 17.06.2011 года № 261 Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования, Астана, 2011

Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан, Послевузовское образование, Магистратура, 7. 09.102 -2009 Издание официальное, Министерство образования и науки Республики Казахстан, Астана, 2009

Приказ и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 16 августа 2013 года № 343. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 22 августа 2013 года № 8636 Об утверждении типовых учебных планов по специальностям высшего и послевузовского образования

Постановление Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080 Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования соответствующих уровней образования

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации применяют следующие термины с соответствующими определениями и сокращениями

Исследование - научный процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности, характеризующийся объективностью, воспроизводимостью, доказательностью, точностью, имеет два уровня: теоретический, эмпирический.

Исследовательскую деятельность - особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения.

Исследовательская культура магистранта (авт.) - интегративное качество личности магистранта, характеризующееся внутренней потребностью, обладанием знаниями, умениями, творческими способностями, а также владением иностранным языком, позволяющим проводить исследовательскую деятельность, направленную на создание материальных и духовных благ с целью совершенствования действительности в рамках профессиональной деятельности.

Культура-совокупность материальных и духовных ценностей, созданных и создаваемых человечеством в процессе общественно-исторической практики и характеризующих исторически достигнутые ступени развития общества.

Магистр педагогических наук - это широко и глубоко образованный специалист, способный творчески мыслить, самостоятельно планировать и осуществлять научные исследования, принимать ответственные решения, постоянно работать над совершенствованием своих специальных знаний и качеств.

Наука – сложившийся в течение длительного исторического периода, вид интеллектуальной деятельности, направленный на познание и преобразование, является духовным производством, имеющим в результате целенаправленно выбранные и иерархически выстроенные знания, факты и доказательства, гипотезы, теории, законы и закономерности, механизмы и методы исследования.

Научное творчество – наивысший акт познания, характеризующийся оригинальностью, неповторимостью способов получения принципиально нового научного знания и повторимостью их результатов, акт, в основе которого лежит процесс преобразования интуитивного знания

Педагогическое творчество – поиск и нахождение нового в сфере педагогической деятельности.

Педагогическая технология – построение системы целей (от общих к конкретным) для достижения определенного результата развития ученика с высокой вариативностью использования методов, приемов, средств и форм организации обучения (Т.В. Машарова).

Творчество - способность обнаруживать новые решения проблем или обнаружение новых способов выражения; привнесение в жизнь нечто нового для индивида (Н. Роджерс).

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

АЯ - английский язык;
ВУЗ - высшее учебное заведение;
ВШ - высшая школа;
ГОСО - Государственный образовательный стандарт образования;
ИК - исследовательская культура;
ИКМ - исследовательская культура магистранта;
ИЯ - иностранный язык;
МНИД - мотивация научно-исследовательской деятельности;
НИД- научно-исследовательская деятельность;
КГ- контрольная группа;
РК - Республика Казахстан;
ОЭСР - Организация экономического сотрудничества и развития;
ЦПП - целостный педагогический процесс;
ЭГ - экспериментальная группа;
ALTE — Association of Language Testers of Europe;
CEFR-common European framework of Reference-общеевропейская шкала владения ИЯ;
DEST- Department of Education, Science and Technology-департамент образования, науки технологии;

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

Главной ценностью и движущей силой развития любой страны является ее народ. Общеизвестно, что показатель социального и экономического уровня развития государство пропорционален уровню развития образования. Важнейшей тенденцией последних десятилетий являются мощные интеграционные процессы, которые захватывают все области общественной жизни, в том числе и высшую школу. Высшее образование и наука становятся глобальным фактором общественного развития, выдвигаются в число наиболее важных национальных и общемировых приоритетов. В мировом образовательном пространстве преобладают тенденции конкуренции в повышении качества образования ориентированные в первую очередь на развитие личности самого учащегося, его творческих способностей, самостоятельности, инициативы, стремления к самоорганизации и самоопределению будь то ученик средней школы, студент, магистрант или докторант.

Социально-экономические преобразования, интеграция в мировую систему высшего образования, появление новых ценностей, понимание значимости образования выявили необходимость в педагоге нового типа, способном осуществлять исследовательский научно обоснованный подход к организации профессиональной деятельности, готовить конкурентоспособных специалистов.

В настоящее время реализуется Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011 – 2020 годы [1], целью которой является кардинальная модернизация системы образования, значительное и устойчивое увеличение инвестиций в образование, улучшение его качества и выход на европейский уровень. Казахстан, динамично развивающееся государство, также не остался в стороне от происходящих перемен, является первым центрально-азиатским государством, которое удостоилось чести присоединиться к Болонской декларации и стать полноправным участником европейского образовательного пространства. Для Казахстана в условиях глобализации, интеграции и инновации образования необходимо переосмысление педагогической теории и практики в целях повышения ее качества.

Магистратура в качестве завершающего этапа высшего образования, является переходным звеном в докторантуру или к производственной, административной деятельности. Планомерная подготовка научно-педагогических кадров является одной из основных задач магистратуры. От уровня, содержания, способов подготовки магистрантов зависит будущее образования и науки Казахстана, так как большинство магистрантов в будущем становится преподавателями высших учебных заведений.

Казахстан нуждается в высококвалифицированных специалистах – профессионалах, отлично знающих свое дело, специалистов, которые могут жить и работать в часто изменяющейся и поликультурной среде, способных принимать оптимальные решения в проблемных ситуациях. Реализация перечисленных задач совпадает с одним из принципов Болонского процесса -

обучение в течение всей жизни [2], что означает, что человек должен уметь получать знания не на всю жизнь, обучаясь в стенах своего Альма-матер, а освоить компетенции самообразования и исследования, что тесно взаимосвязано с требованиями подготовки магистра, который должен уметь добывать информацию, уметь ее анализировать, делать соответствующие выводы, правильно применять на практике изученное, уметь видеть противоречия, ставить проблемы, уметь искать оптимальные пути и предлагать эффективные решения проблемы[3-5].

В этой связи, необходимо переосмысление педагогической теории и практики в целях повышения качества подготовки магистрантов, так как магистранты - будущие научно-педагогические кадры, способствующие развитию образования и науки. Социально-экономические преобразования, интеграция в мировую систему высшего образования, появление новых ценностей, понимание значимости образования выявили необходимость в педагоге нового типа, обладающего высоким уровнем исследовательской культуры, который позволяет обеспечить исследовательский научно-обоснованный подход к организации профессиональной научно-педагогической деятельности. Следовательно, развитие исследовательской культуры магистрантов становится не только важнейшим показателем базовой культуры личности, но показателем уровня готовности к профессиональной деятельности. В этой связи, все более востребованным становится специалист, не только владеющий профессионально значимой информацией, но также общей и исследовательской культурой, обеспечивающей личностное развитие магистранта.

Проблема исследовательской культуры личности является предметом исследования философии, культурологии, социологии, психологии и педагогики. В педагогической науке изучались вопросы подготовки будущих специалистов к научно-исследовательской деятельности, однако, в современной социокультурной ситуации, характеризующейся интернационализацией науки и образования, необходимо переосмысление предшествующего педагогического наследия с целью выявления новых подходов к развитию исследовательской культуры магистрантов.

В странах дальнего зарубежья проблема развития исследовательской культуры изучалась такими учеными педагогами как Э. Шейн[6], Ш. Шамай, Д. Кфир [7], П. Кансаненс [8], Дж. Брансфорд [9], Б. Клопфенштайн[10].

В психолого-педагогических науках стран СНГ глубоко и всесторонне исследованы такие аспекты исследовательской культуры будущих учителей как культура научно-исследовательского труда: Кун Т. [11], Лакатос И.[12], Эндрюс Ф.[13], исследовательская культура: Бабанский Ю.К.[14], Гершунский Б.С., Никандров Н.Д.[15], Загвязинский В.И.[16], Краевский В.В.[17], Кузьмина Н.В.[18] Слостенин В.А.[19], культура педагогического процесса и его субъектов: И.Ф. Исаев [20], Т.Е. Климова [21], в основе которых лежат труды Э.С. Маркарян[22], В. С. Библер [23], М. С. Каган[24].

В Республике Казахстан исследованы некоторые аспекты проблемы формирования исследовательской культуры будущих учителей. Среди

диссертационных работ по проблемам формирования исследовательской культуры будущих учителей преобладают аспектные исследования в русле педагогических концепций: целостного педагогического процесса Н.Д. Хмель[43], Т.Н. Бидайбекова[25], А.А. Молдажанова [26], Г.Б. Омаровой[27] и др., ценностного ориентирования личности Г.К. Нургалиевой[28], Р.Ч. Бектургановой [29]. Разработана теоретическая модель профессионально-исследовательской культуры педагога в системе университетского образования (З. А. Исаева [30] и др.), разработаны научные основы формирования исследовательской культуры учителя общеобразовательной школы (Ш.Т. Таубаева [31]), разработаны концептуальные и прикладные основы процесса овладения магистрантами военного вуза методологией исследовательской деятельности А. А. Булатбаева [32], а также исследованы проблемы развития творческого потенциала личности студента Б. А. Оспанова [33], А. А. Бейсенбаева [34], К. К. Жумадилова [35].

Важно чтобы каждый магистрант вуза был аналитиком, исследователем, обладал желанием к постоянному самосовершенствованию. Следовательно, исследовательская культура магистрантов в вузе может рассматриваться как одно из основных условий обеспечения преемственности непрерывного образования. Следует отметить, что проблема исследовательской культуры магистрантов в условиях интернационализации науки и образования как один из аспектов профессиональной подготовки будущих научно-педагогических кадров до сих пор недостаточно освещена в научной и методической литературе. Вместе с тем, анализ психолого-педагогической литературы и практики показал, что возможности целостного педагогического процесса в развитии исследовательской культуры магистрантов раскрыты недостаточно, не полностью исследованы вопросы, связанные с выявлением сущности, структуры и психолого-педагогических условий развития исследовательской культуры личности магистрантов.

Таким образом, в результате изучения проблемы выявлены противоречия:

-между потребностью практики в научно-педагогических кадрах с высоким уровнем исследовательской культуры и недостаточной ориентацией учебного процесса на выпускника, способного осуществлять исследовательскую деятельность в условиях интернационализации науки и образования;

-между наличием возможностей развития исследовательской культуры магистрантов в учебном процессе послевузовского образования и недостаточным осуществлением психолого-педагогических условий для их реализации;

-между необходимостью научно-методического сопровождения процесса развития исследовательской культуры магистрантов и недостаточной разработанностью учебно-методического обеспечения для ее развития.

Анализ научных исследований и практика показали, что одной из важных предпосылок исследовательского поиска в рассматриваемом аспекте является разрешение выявленных противоречий, с учетом которых поставлена проблема

исследования, заключающаяся в необходимости выявления психолого-педагогических условий развития исследовательской культуры магистрантов.

Актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы определили выбор темы диссертационного исследования «Развитие исследовательской культуры магистрантов».

Цель исследования: теоретическое обоснование и методическое обеспечение развития исследовательской культуры магистрантов в условиях педагогического послевузовского образования.

Объект исследования: профессиональная подготовка магистрантов в ВУЗе.

Предмет исследования: развитие исследовательской культуры магистранта в процессе обучения английского языка.

Гипотеза исследования: если обучение английскому языку осуществляется при соблюдении психолого-педагогических условий, основанных на исследовательском обучении, а также разработано специальное учебно-методическое обеспечение, способствующее в реализации данных условий, то развитие исследовательской культуры магистрантов будет наиболее эффективным, так как это обеспечит развитие творчески мыслящей личности, способной самостоятельно решать профессиональные задачи исследовательским путем.

Задачи исследования

1. Уточнить понятие исследовательской культуры магистранта и дать ее структурно-содержательную характеристику;

2. Определить психолого-педагогические условия развития исследовательской культуры магистрантов;

3. Разработать модель развития исследовательской культуры магистрантов;

4. Разработать методическое обеспечение процесса развития исследовательской культуры магистрантов на основе технологии исследовательского обучения в процессе изучения английского языка и осуществить опытно-экспериментальную проверку ее эффективности;

Ведущая идея исследования заключается в том, что развитие исследовательской культуры магистрантов на основе технологии исследовательского обучения в процессе изучения английского языка способствует развитию творчески мыслящей личности, способной самостоятельно решать профессиональные задачи исследовательским путем.

Теоретико-методологической основой исследования служат: гуманистическая теория личности А. Маслоу [36], К. Роджерс [37], А. А. Бейсенбаева [38], теория деятельности С.Л. Рубинштейн [39], А.Н. Леонтьев [40], А.В. Запорожец [41], Д.Б. Эльконин [42], теория целостного педагогического процесса Н. Д. Хмель [43], В. А. Сластенин [44] системно-деятельностный подход в развитии, обучении, воспитании и формировании базовой культуры личности Л. С. Выготский [45], Т. А. Ильина [46], А. Н. Леонтьев [40], С. Л. Рубинштейн [39], личностно-ориентированный подход в образовании В. Я. Ляудис [47], И. С. Якиманская [48], аксиологический подход В. А. Сластенин, Г. И. Чижаква [49], теоретические подходы к творческому процессу и

креативности В.Н. Дружинин [50], Е.П. Ильин [51], А.В. Карпов [52], М.М. Кашапов [53], А.

Кестлер[54], А.Н. Лук [55], Я.А. Пономарев[56], Н. Роджерс[57], Е. Торранс [58], Б. Фелдман[59], М. А. Холодная [60], Т.М. Amabile[61], R. Sternberg[62], Т. Tardif [63], основополагающие представления, сложившиеся в психологии о мотивации в целом и ее специфических видах Е.П. Ильин [51], А.Н. Леонтьев[64], Г. Олпорт[65], М.Г. Ярошевский[66], принцип единства сознания и деятельности Б. Г. Ананьев[67], Л. С. Выготский [68], А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы нами определены следующие методы исследования: теоретический анализ (сравнительно-сопоставительный, ретроспективно-перспективный, причинно-следственный анализ работ по проблеме исследования); диагностические (анкетирование, тестирование), наблюдение, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный) для выявления динамики процесса развития исследовательской культуры магистрантов, методы математической и статистической обработки результатов.

Достоверность и обоснованность положений и выводов исследования обеспечены методологической обоснованностью исходных параметров работы, опирающихся на личностно-ориентированный, системно-деятельностный, аксиологический, культурологический подходы; применением современных научных концепций в области педагогики и психологии, адекватных цели и задачам исследования; достаточным охватом участников эксперимента; разносторонним качественным и количественным анализом данных, свидетельствующих о позитивных изменениях в уровне развития исследовательской культуры магистрантов.

Источниками исследования явились труды философов, педагогов и психологов по проблеме развития исследовательской культуры; нормативные документы МОН РК, регулирующие и регламентирующие профессиональную подготовку магистрантов в вузе: (государственные общеобязательные стандарты образования, типовые, рабочие учебные планы и программы); собственный педагогический и исследовательский опыт автора.

Методы исследования: теоретический анализ исследуемой проблемы изучения педагогического опыта учебно – методической документации вузов, наблюдение, сравнение, обобщение, моделирование, анкетирование, опрос, практические задания, статистическая обработка материала и др.

Научная новизна и теоретическая значимость

1. Уточнена сущность и определены структурно-содержательные компоненты исследовательской культуры магистранта, критерии, показатели и уровни ее развития;

2. Определены психолого-педагогические условия развития исследовательской культуры магистрантов.

3. Разработана модель развития исследовательской культуры магистрантов на основе технологии исследовательского обучения в процессе изучения английского языка;

4. Теоретически обоснованы и экспериментально проверены содержание и технология развития исследовательской культуры магистрантов на основе исследовательского обучения в процессе изучения английского языка;

Практическая значимость исследования заключается в

- в разработке спецкурса «Research in Education»;
- в разработке учебно-методического пособия «Active reader»;
- в разработке УМК спецкурса «Research in Education».

Объем и структура работы: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

Структура диссертации определена логикой и последовательностью поставленных задач.

Во введении обоснована актуальность темы, представлен научный аппарат исследования, включающий цель, задачи, объект и предмет, а также гипотезу и ведущую идею диссертации.

В первой главе «Теоретические основы развития исследовательской культуры магистрантов» на основе анализа философской и психолого-педагогической литературы раскрывается понятие «исследовательская культура», даны сущностные структурно-содержательные характеристики исследовательской культуры магистранта, составлена модель и определены условия развития исследовательской культуры магистрантов.

Во второй главе «Экспериментальное изучение процесса развития исследовательской культуры магистрантов» Представлен анализ учебно-методического обеспечения развития исследовательской культуры магистрантов, раскрыты цель, задачи, этапы, содержание, методы проведения опытно-педагогической работы по реализации модели развития исследовательской культуры магистрантов и проанализированы результаты опытно-педагогической работы.

В заключении обобщаются результаты теоретического анализа и проведенного эмпирического исследования и формулируются основные выводы.

В приложении представлены практические материалы исследования.

Публикации. Результаты диссертационного исследования представлены в 7 научных публикациях по теме диссертационного исследования, из них: 3 – в материалах международных научно-практических конференций, 3 – в изданиях, рекомендованных Комитетом по контролю в сфере образования и науки МОН РК, 1 статья в журнале, входящем в систему индексирования SCOPUS.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись:

-в международном издании «Bulletin d'Eurolalent-FIDJ», международной академии Конкорд (Париж, Франция, 2015).

-в международных научно-практических конференциях: «Инновации в образовании: ориентиры и тенденции» (Алматы, 2013), «Валихановские чтения – 17» (Кокчетав - 2013), «Козыбаевские чтения-2013: «Казахстан в мировых культурно-цивилизационных процессах» (Петропавловск - 2013), «Теория целостного педагогического процесса – основа профессиональной подготовки будущего учителя», посвященной 85- летию доктора педагогических наук, профессора Н. Д. Хмель (Алматы, 2014).

– посредством публикаций результатов исследования в научном журнале, рекомендованного ККСОН МОН РК: Вестник КазНПУ имени Абая. серия «Педагогика» (2013, 2014)

–в зарубежном журнале, входящего в базу SCOPUS: Pedagogika/Pedagogy (2014).

Этапы и процедура исследования

На первом этапе (2012 – 2013 гг.) изучалось состояние рассматриваемой проблемы, определялся научный и понятийный аппарат исследования, осуществлялся отбор материалов для включения в содержание предмета для развития исследовательской культуры магистрантов, был проведен констатирующий эксперимент с целью выявления исходного уровня развития исследовательской культуры магистрантов, сконструирована модель и уточнены элементы технологии развития исследовательской культуры магистрантов.

На втором этапе (2013 – 2014 гг.) был осуществлен формирующий эксперимент в ходе которого обосновались и апробировались педагогические условия эффективного развития исследовательской культуры магистрантов, была апробирована технология, разрабатывался учебно-методическое обеспечение, систематизировались и обосновались результаты промежуточных средств.

На третьем этапе исследования (2014 – 2015 гг.) была продолжена опытно-экспериментальная работа, обрабатывались полученные результаты в ходе формирующего и контрольного этапов эксперимента, формировались выводы, разрабатывались рекомендации, оформлялась диссертационная работа.

Практическая значимость исследования заключается в том, что определены и апробированы в учебном процессе КазНПУ им. Абая и КазГосЖенПУ:

1.Технология на основе исследовательского обучения развития исследовательской культуры магистрантов при обучении ИЯ;

2.Учебно-методическое обеспечение процесса развития исследовательской культуры магистрантов включающий:

- учебную рабочую программу «Research in Education»;
- силлабус«Research in Education»;
- учебно-методическое пособие «Active reader».

Результаты исследования могут быть использованы в образовательной системе при подготовки и переподготовки педагогических кадров в практике их работы.

На защиту выносятся следующие положения

1. Исследовательская культура магистранта (авт.) - интегративное качество личности магистранта, характеризующееся внутренней потребностью, обладанием знаниями, умениями, творческими способностями, а также владением иностранным языком, позволяющим проводить исследовательскую деятельность, направленную на создание материальных и духовных благ с целью совершенствования действительности в рамках профессиональной деятельности.

2. Критериями развития исследовательской культуры магистрантов являются осознание роли и ценностное отношение к научно-исследовательской деятельности в целях реализации творческого потенциала личности, понимание значимости АЯ для осуществления НИД, наличие знания реализации научного исследования, знания АЯ как средства реализации НИД, а также проявление творческих способностей при осуществлении НИД, способность самостоятельно планировать собственную НИД и реализовать ее, умения использования АЯ как средства реализации НИД, способность анализировать собственную деятельность и выявлять способы и пути саморазвития. Уровни развития исследовательской культуры магистрантов проявляются на начальном (адаптивном), среднем (репродуктивно-эвристическом) и высоком (креативном) уровнях.

3. Модель развития исследовательской культуры магистрантов включает в себя аксиологический, культурологический, личностно-ориентированный и системно-деятельностный подходы, условия развития ИКМ, заключающиеся в построение системы самостоятельной работы, направленной на самообучение, саморазвитие и развитие творческой самореализации, развитие самоактуализирующей личности, учет особенностей обучения и развития взрослых, использование технологии исследовательского обучения при овладении АЯ, уровневую программу развития ИКМ в процессе обучения АЯ, а также такие формы обучения как индивидуальная, обучение в парах, обучение в составе микрогрупп, средствами обучения выступают информационные ресурсы электронные учебники, интернет ресурсы, электронные тексты, аудио и видео лекции, учебно-методические пособия «Active reader», рабочая программа «Research in Education», силлабус «Research in Education».

4. Условия развития ИКМ: психологические: обеспечение развития самоактуализирующей личности; учет особенностей обучения и развития взрослых; педагогические использование технологии исследовательского при обучения ИЯ, построение системы самостоятельной работы, направленной на самообучение, саморазвитие и развитие творческой самореализации. Данное условие основывается на выполнении исследовательской работы, в рамках выполнения СРМ и СРМП при освоении АЯ, изучение английского языка для соотнесения результатов своей исследовательской деятельности с мировым опытом. Это условие акцентировалось разработкой нового учебно-методического пособия построенного на современном научно-педагогическом материале.

Технология развития исследовательской культуры магистрантов заключается в использовании исследовательского обучения в процессе изучения иностранного языка.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ МАГИСТРАНТОВ

1.1 Тенденции развития исследовательской культуры магистрантов в мире

В соответствии с Государственной программой развития образования на 2011-2020 годы в Казахстане предусматривается создание исследовательских университетов. Это общемировой опыт. К примеру, в США функционирует 261 исследовательский вуз, в Великобритании и Германии - свыше 70. Китай взял курс на создание 100 таких университетов с годовым бюджетом в один миллиард долларов для каждого.

Исследовательский университет - это высшее учебное заведение, осуществляющее образовательную и научную деятельность на основе принципов интеграции образования и науки.

Основные признаки исследовательского университета:

- кооперация с научно-исследовательскими институтами;
- тесная интеграция обучения и исследования;
- подготовка магистрантов и докторантов;
- большое количество программ магистратуры и послевузовской подготовки;
- меньшее число студентов на одного преподавателя с уменьшением его учебной нагрузки;
- проведение крупных фундаментальных исследований;
- тесная интеграция с мировыми исследовательскими центрами, с бизнесом и коммерцией;
- множественность источников финансирования, в том числе с созданием университетского инновационного фонда; определяющее влияние на развитие региона по приоритетным научным направлениям; академическая свобода и необходимость в связи с этим изменения нормативно-правовой базы;
- передовая исследовательская инфраструктура;
- развитие фундаментальных дисциплин за счет внедрения инновационных технологий с учетом направленности на получаемую специальность.

Несмотря на то, что в отечественном образовании имеются определенные достижения в рассмотрении вопросов профессиональной подготовки магистров и овладении ими исследовательской культурой, данную проблему нельзя считать разрешенной. В связи с чем возникает необходимость обращения к опыту подготовки конкурентоспособных специалистов-магистров в других странах, в частности США, имеющих позитивный опыт в данном вопросе, опыт Финляндии (университет Хельсинки).

Примечателен опыт Финляндии в подготовке магистров педагогического образования.

Для того чтобы преуспеть в гетерогенной группе учитель должен быть хорошо образованным, быть истинным педагогом экспертом, которыми

являются финские учителя. Все учителя имеют степень магистра в учебном науке или в одном из учебных предметов. В финской культуре профессия учителя оценена одной из наиболее важных профессий общества, много ресурсов было инвестировано в педагогическое образование. Учителям доверяют показать себя в качестве лучших и настоящих профессионалов. Соответственно, финские учителя пользуются значительной педагогической независимостью в классе, а школы имеют значительную автономию в организации своей работы в гибких рамках национальной образовательной программы. Считаясь экспертами в области образования, на учителей полагаются при оценке учащихся, которые выставляются на основе классной работы студентов, выполнения проектов, сдачи экзаменов составленных педагогами, а также выполнения портфолио. Финские школы имеют высокую степень автономии в осуществлении педагогических и учебных практик. Результаты PISA показывают, что финские учителя в значительной степени наделены правом принятия решений касаясь школьной политики и управления. Они имеют почти исключительную ответственность за выбор учебников. Они также более чем их коллеги в ИКАР по данным ОЭСР стран, в праве определять содержание курсов, разработку политики по оценке студентов, решать, какие курсы школа должна предложить и какие учебники использовать, в выделении бюджетных средств в школе [69-71].

На чем основывается такое высокое доверие финским учителям? Ответ кроется не только в высоком статусе учителя в финском обществе, но также в эффективности подготовки педагогических кадров, включающего **педагогическое образование на основе исследования**. В то время когда каждая современная программа педагогического образования основывается на основополагающих принципах теории образования, а не практики, Финляндия стремится **к исследованию как основе педагогического образования**. Интегрирование обучения и научных исследований по вопросам обучения является основой программы подготовки преподавателей на основе исследовательской деятельности. Цель состоит в том, чтобы подготовить практикующих исследователей и учителей, рефлектирующих свою деятельность. Они являются потребителями и производителями образовательных научных знаний. Учителя моделируют свою повседневную практику на так называемом уровне теории объекта. На этом уровне учителя формируют свои личные практические теории. Каким образом учителя обосновывают свои действия имеет важное значение. Интуитивное обоснование основано на собственном опыте учителей, обсуждения с коллегами, традициях и на разнообразных личных убеждениях. Рациональное обоснование, в свою очередь, основывается на общих принципах, чтении литературы, результатах исследований и экспериментов. Когда мы имеем дело с программой подготовки преподавателей на основе разработки рациональных характеристик педагогического мышления и аргументации, мы говорим о **педагогическом образовании на основе исследования**. Данная педагогическая программа

педагогического образования включает основной предмет, методологическое обучение и тесную взаимосвязь с реальностью школы [72].

Целью является подготовка учителей, знающих о последствиях своей деятельности и факторов работы, таким образом, оснащение их контролировать свою собственную деятельность. Цель состоит в том, чтобы подготовить учителей строить свои образовательные решения на основе рациональных аргументов в дополнение к эмпирическим, подготовить учителей, имеющих потенциал использования научных исследований и научно-исследовательских компетенций в своей текущей педагогической деятельности. Данная цель также предполагает общее понимание методов исследования, позитивное отношение к исследованиям. Это также означает, что учителя должны быть в состоянии провести свое собственное исследование. Для педагогического образования, эти цели объединиться вокруг видения рода и качества педагогического мышления. Поскольку данные цели функционировали в Университете Хельсинки, целью является сбалансированная программа, в которой на основе исследований, педагогическое мышление является концепцией центральной организации во всех трех основных нитей программы: тематические дидактика, педагогической теории и педагогическая практика. Эти области рассматривается, в обратном взаимодействия с организующим принципом, основной базой практики должно быть исследование. В целях развития научно-обоснованного мышление, непрерывное взаимодействие науки и практики является моделью с самого начала программы. Применяется идея спиральной учебного плана - основные курсы вертикально интегрированы, а методы исследования и курсы интегрированы с другими курсами в каждой точке программы. Таким образом, исследование, теория, и практика слиты с идеей научно-исследовательской мышления как объединяющего компонента. Конечная цель является написание магистерской диссертации, а также несколько научных статей должны быть изданы на протяжении всей программы.

Рассмотрим некоторые примеры такой интеграции; мы ориентируемся на программы для учителей класса, т. е. учителей, преподающих в основном в 1-6 классах, обучая все или несколько предметов определенному классу. Начнем с изложения некоторых принципов, которые были отправными точками развития программы. Первый принцип заключается в том, что практика преподавания должна быть начата как можно раньше. Однако, многие студенты в Университете Хельсинки имеют опыт преподавания, прежде чем они начинают свое педагогического образования, важен опыт школ в целях ознакомления с их культурой и деятельностью. Во-вторых, педагогическая теория, исследование, тематическая дидактика и практика представлены как совокупность. Таким образом, существует практика преподавания в каждом году и каждый период исследования, период каждой практики преподавания сочетается с теоретическими и научными исследованиями, связанны с темой периода практики. Чтение научных текстов, мини- исследований, проведенных студентами и семинаров, в которых обсуждаются эти тексты и исследования, предназначены для поддержки педагогической практики. Во второй год программы, например, когда студенты проходят курсы по теории обучения и

оценки, выделена идея учебной оценки, которая проводится следующим образом: хотя обучение не является прямым следствием обучения, итоги обучения - изучения должны быть оценены по отношению к целям и задачам учебного плана. С этой точки зрения, процесс обучения стремится к достижению четко определенных результатов. Кроме того, выбор того или иного метода обучения или подхода предполагает взвешивание их сильных и слабых сторон с точки зрения результатов. Такие оценки должны быть в основе мышления каждого учителя, потому как это дает учителю возможности разработки и обоснования, в правильной аргументации, лежащий в основе принятия решений о подходах к обучению.

К примеру, как должен учитель узнать своих студентов? - Одна из тем первого года программы Хельсинки. Беседы с учащимися, официальные интервью и методы наблюдения предлагают методы для обеспечения исчерпывающие описания и понимания. Такие подходы предполагают понимание качественных методов исследования, их фоновые предположения, а также овладение психологической теорией и принципами, которые студенты параллельно раскрывают в курсовых работах. Кроме того, учитель всегда работает с ценностями учебной программы, и вопросы вокруг целей образования требуют систематического анализа. Философские исследования для учителей дают необходимое понимание разработки учебных программ и оценок. Идея автономного учителя, который способен мыслить и действовать на основе теорий и научных исследований, способного обосновать образовательные решения, используя формальные, систематические аргументы, предполагает умение и готовность читать профессиональную и научную литературу критически. Учителя должны уметь выбирать, что читать, оценить то, что они читают, и уметь использовать то, что полезно или значительно из этого чтения для их практики. Хотя педагогическое мышление, как правило, смешивает интуитивные и формальные аргументы, отношение на основе исследований позволяет управлять мышлением и решения, принимаемые в практике, основываются на более широком и систематизированном опыте. Кульминационным опытом программы является написание исследовательской диссертации, начиная с третьего года программы. В ходе подготовки проектов, студенты представляют и обсуждают свои идеи и собственные формальные исследовательские предложения на семинарах, а также проходят методологическое обучение на параллельных курсах. Тема диссертации выбирается из личного опыта во время практики преподавания.

Подводя итоги можно сказать, что педагогическое образование, основанное на исследовании, является сердцем финской педагогического образования, направлено на подготовку студентов обладающих критическим мышлением и автономностью принятия решений [70,с.141]. Основной замысел программы – повысить требования к студентам в овладении знаниями и умениями основ исследования в собственном образовании и проведения собственного исследования. Курсовые чтения выбраны согласно их теоретических и методологических качеств и значимости. Другими словами, цель курсовой является помочь студентам приобрести понимание и способ рассуждения о

школе на основе исследований. Они познают, как обсуждать и спорить с постоянной ссылкой на исследования.

В заключении, лучший опыт педагогического образования является бесценным, так он является эффективным и соответствует принципам Болонского процесса и требованиям подготовки педагогических кадров [71,с.192].

Общие требования к общим и профессиональным компетенциям магистра составляют следующее: быть широко эрудированным в основных областях знаний; обладать фундаментальной научной базой; владеть методологией научных исследований; владеть философскими вопросами науки; быть готовым к самостоятельной научно-исследовательской и педагогической деятельности; быть способным исследовать и анализировать социально-значимые проблемы и процессы; владеть культурой логического мышления; уметь на научной основе организовать свою деятельность; уметь формировать основы методологии, ставить цели и задачи, связанных с реализацией профессиональных функций; уметь приобретать новые знания, используя современные международные информационные образовательные технологии; понимать сущность и социальную значимость магистра [32, с.133; 73].

Наряду с практической целью ставятся образовательные и воспитательные цели: повышения уровня общей культуры и образования магистров, культуры мышления, общения и речи, формирования уважительного отношения к духовным ценностям других стран и народов [32, с. 149;74].

Структурный уровень образовательной системы при формировании исследовательских навыков включает [32, с.136]:

- Учет уровня организации учебно-исследовательского процесса аудитории;
- Обеспеченности студентов хорошими возможностями для изучения и организации исследования;

Представляя инновационные модели зарубежных педагогических поисках, М. В. Кларин выделяет репродуктивную, основанную на технологическом подходе к обучению, и поисковую, основанную на исследовательском подходе к обучению, ориентации в зарубежной педагогике [32, с.136;75].

Ключом к пониманию технологического построения учебного процесса является последовательная ориентация на четко определенные цели и специфика педагогической технологии, в соответствии с которой учебный процесс должен гарантировать достижение поставленной цели. При этом под педагогической технологией понимается не просто использование технических средств обучения или компьютеров, а выявление «выявление принципов и разработка приемов управления образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность путем конструирования и применения приемов и материалов, а также посредством оценки применяемых методов» [32, с.146].

Характерной чертой исследовательского подхода является обучение на основе поиска новых познавательных ориентиров. Задача современного обучения в этой связи, состоит не просто в сообщении знаний, но в превращений знаний в инструмент творческого освоения мира [32, с.165;76]. Об этом

свидетельствует также данные психолого-педагогических исследований, в соответствии с которыми новые знания формируются не просто наложением на уже имеющиеся, а через перестройку, переструктурирование прежних знаний, отказ от неадекватных представлений, постановку новых вопросов, выдвижение новых гипотез. Следовательно, ориентиром для современного процесса обучения является не только формирование новых, но и перестройку имеющихся знаний. Исследовательское обучение, по распространенному в зарубежной педагогике определению, -это обучение, в котором учащийся ставит ситуацию, когда он сам овладевает понятиями и подходом к решению проблем в процессе [32,с. 167].

Обучение исследованием представлено следующими этапами :

1. **Активное исследование.** Данный этап направлен на озвучение или артикуляцию, обсуждения или понимание проблемы, выявление оптимальных путей ее решения, обоснования решения и выбора.

2. **Изучения через опыт.** Этот цикл имеет основную предпосылку, что обучаемые учатся лучше всего, когда у них имеется определенный опыт решения задач и могут применить их на практике. На данном этапе студенты берут ответственность за изучение и связывают решение проблемы или исследовательских задач с ранее известными концепциями и теориями. На данном этапе могут быть применены 2 основные формы: внутри аудитории через моделирование, игру или индивидуальные работы, выполнение которых предусматривает определенный объем времени студента [32, с.169].

Во многих университетах Германии осуществляется обеспечение формирования знания через исследование, тиражирование результатов исследования в публикациях. Кроме того, осуществляется привлечение международных ученых в программы исследования [32, с. 171;77].

Рассматривая особенности формирования исследовательско-познавательских умений ученые Джон Брансфорд и Энн Броун выделяют следующую ее технологию:

1-этап - знаниевый, актуализация имеющихся знаний;

2-этап-изучение с пониманием, т. е. осмысление задания, понимание фактической информации и знания, организованного в контексте исследовательской проблемы;

3-этап-построение концептуальной схемы решения исследовательской проблемы. Концептуальные схемы (metacognition) помогают студентам взять под свой контроль их собственное изучение [9; 10; 32, с.122].

Исследователь Barbara J. Klopfenstein раскрывает особенности самонаправленного обучения. По мнению ученого, не зависимо от возраста сама ситуация ученика или обучаемого предполагает «потребность знать». Организационное обеспечение такого обучения предполагает изменение парадигмы методологических подходов, обеспечивающих данный процесс. Во-первых, это диалоговая форма обучения позволяющая улучшить доступ и обеспечить гибкость времени и места, возможность удовлетворить образовательные запросы обучаемого. Данная форма предполагает изменение парадигмы взаимодействия преподаватель-студент, ведь именно изменение характера диалога играет положительную, побуждающую функцию. Во-вторых,

это реализация рефлексивного подхода, обеспечивающего обучаемых навыками пожизненного обучения. Развитие исследовательских навыков невозможно без активности самого обучаемого, его анализа собственного опыта и опоры на этот опыт [32, с. 190].

Как показывает передовой мировой опыт подготовки магистров, образование, основанное на исследовании или модели обучения исследованием являются эффективными в развитии исследовательской культуры магистрантов. Они позволяют ставить магистрантов в ситуации, когда они сами овладевают понятиями и подходами к решению проблем исследовательским путем, что в свою очередь позволяет реализовать принцип обучения в течение всей жизни. Итак, одним из важных условий развития исследовательской культуры магистрантов является использование исследовательского обучения в послевузовском образовании.

1.2 Исследовательская культура как интегративное качество личности магистрантов

В рамках данного исследования рассмотрим понятие, сущность, структуру и содержание исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей.

Категория «Исследовательская культура» принадлежит к фундаментальным категориям педагогики. По степени значимости она рядом расположена с такими педагогическими категориями как «воспитательно-образовательный процесс», «культура познания», «информационная культура». С позиции системного подхода в структуре исследовательской культуры имеют место две подсистемы: «исследование» и «культура». В первой подсистеме можно выделить присущую ей психолого-педагогическую квинтэссенцию.

Данные современных энциклопедий и словарей, этимологический анализ дефиниции схожи в том, что исследование это процесс, направленный на выработку новых знаний.

Так, к примеру, согласно современной энциклопедии **исследование** (в педагогике)- *процесс* и результат научной деятельности, направленный на получение общественно значимых новых знаний в закономерностях, структуре, механизмах обучения и воспитания, теории и истории педагогики, методики организации учебно-воспитательной работы, ее содержания, принципах, методах и организационных формах. Объектами исследования в педагогике служат педагогические системы, явления, процессы воспитания, образования, развития и формирования личности, коллектива [78]. Большой энциклопедический словарь определяет исследование следующим образом: «**Исследование** - научный процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности, характеризующийся объективностью, воспроизводимостью, доказательностью, точностью, имеет два уровня: теоретический, эмпирический. Наиболее распространенным является деление исследования на фундаментальные и прикладные, количественные и качественные, уникальные и комплексные» [79].

Этимологический анализ дефиниции «исследование» позволяет под ним подразумевать воспроизведение по косвенным признакам заданного изначально природой порядка в конкретных предметах и явлениях окружающей действительности. В онтологическом аспекте «исследование» трактуется как процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности человека. Постигание смысла, установление истины «того, что есть» - а именно на это направлено исследование.

Подводя итоги анализа первой подсистемы, можно констатировать, что *исследование – процесс, направленный на выработку новых знаний.* Исследование всегда целенаправленно и ориентировано на решение той или иной проблемы действительности.

В рамках нашего исследования мы рассматриваем «исследование» как процесс научной деятельности, направленный на разрешение проблем действительности в рамках профессиональной деятельности [80-81].

Вторая подсистема представлена категорией «культура».

Согласно классификации Ш.Т. Таубаевой [31], в литературе отмечаются следующие основные тенденции философской и культурологической мысли на пути поиска ведущего принципа в определениях своего предмета:

- Определения культуры через результаты человеческой деятельности;
- Определения культуры на основе процесса этой деятельности;
- Определения, рассматривающие культуру как систему коммуникаций;
- Определения системного характера;

Относительно нашего исследования, мы рассматриваем культуру как процесс деятельности, направленный на создание материальных и духовных благ с целью улучшения жизни. В более узком смысле, процесс научной деятельности, направленный на создание материальных и духовных благ с целью совершенствования педагогической действительности. Для достижения данных целей необходимо развести понятия материальной и духовной культуры, которые тесно взаимосвязаны между собой. Согласно педагогической энциклопедии [150] материальная культура включает в себя предметные результаты деятельности людей, (машины, сооружения, результаты познания, произведения искусства, нормы морали и права и т. д.). Культура духовная объединяет явления, которые связаны с сознанием, с интеллектуальной и эмоционально-психологической деятельностью человека (язык, знание, умение, навыки, уровень интеллекта, нравственного и эстетического развития, мировоззрения, способы и формы общения людей). Ядро культуры составляет общечеловеческие ценности, а также исторически сложившиеся способы их восприятия и достижения.

Обратимся к данным современной энциклопедии, которая дает следующее определение культуры: **«Культура-совокупность материальных и духовных ценностей, созданных и создаваемых человечеством в процессе общественно-исторической практики и характеризующих исторически достигнутые ступени развития общества»**[78, с.437].

Большая психологическая энциклопедия: «Культура-продукт мыслительной, духовной либо художественной деятельности, в которой отражается творческая сила человека. Существует 3 категории понятия:

1. Совокупность материальных и духовных основ осуществляющих конкретный период ее развития. Согласно З. Фрейду культура представляет собой совокупность жизненных итогов, что отличает человеческую жизнь от жизни низших существ;

2. Степень развития в некоторых областях знаний: культура мышления, труда, речи, поведения и т.д.;

3. Уровень социального и ментального развития, свойственная человеку» [82].

Определения данные педагогическими и психологическими словарями свидетельствуют об обязательных составляющих культуры - материальной и духовной. *Подводя итоги, можно констатировать, что культура, состоящая из материальной и духовной, может быть развита только в тесной взаимосвязи ее составляющих.*

Проблема развития исследовательской культуры в педагогическом образовании исследуется в нескольких направлениях. Исследовательская культура учителя в педагогической литературе рассматривается в научном, педагогическом и других аспектах, представленных в таблице 1 [83]:

Таблица 1 -Исследовательская культура учителя

Характеристика исследовательская культура учителя			
Научная	Педагогическая	Научно-педагогическая	Другое
1	2	3	4
-исследовательские ЗУНы: Л. Горбунова и др.; -исследовательская деятельность: Н. В. Кухарев, А. И. Кочетов и др. -синоним научного творчества: Я. А. Понамарев и др.; -инструмент исследовательского труда: П. Т. Приходько и др.;	профессионализм педагогической деятельности: И. Д. Багаева и др.; -активность в творческой педагогической деятельности: В. И. Скляной; -часть педагогической культуры: А. А. Молдажанова;	-научно-педагогическая способность: М. И. Станкин и др.; - профессионально исследовательская культура: З. А. Исаева и др.;	средство инновационной деятельности : Л. С. Подымова, И. И. Цыркун;

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
-проявление методологического мышления: О. С. Анисимов и др.; -проявление культуры труда научного работника: К. М. Варшавский; -способность исследователя:	- часть методологической культуры учителя: В. А. Сластенин, В. Э. Тамарин; -определенный уровень педагогического мышления: Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская;	-результат реализации исследовательского подхода к процессу обучения: Т. И. Шамова, Г. А.	- составная часть духовной культуры: М. М. Мухамбаева.
Е. И. Решпер и др.;	-степень развития профессиональной компетенции: А. К. Маркова и др.; -профессиональная культура: В. А. Сластенин и др.; -фактор освоения педагогической технологии: Г. К. Селевко и др; -составляющая менталитета педагога: Г.	Камышникова и др.;	
	С. Гершунский и др; фактор фундаментализации подготовки учителя к профессиональной деятельности: А. Е. Абылкасова, З. А. Исаева, М. С. Молдабекова;		

Обратимся к психолого-педагогической литературе последних лет с целью выявления накопленного научного опыта по данной проблеме. Анализ трактовок исследовательской культуры современных психолого-педагогических исследований позволяет сделать вывод, что исследовательская культура в основном рассматривается, как **способность** проводить научно-исследовательскую деятельность, а также **качество личности**, характеризующее исследователя. Приведем некоторые определения педагогов занимающихся проблемами развития исследовательской культуры в педагогическом образовании: По И. В. Носаевой, исследовательская культура - сложное динамическое образование, характеризующая **способность личности** к решению значимых проблем методами научного познания. Согласно Е. Д. Андреевой, исследовательская культура – это **совокупность способов** освоения информационной реальности, освоенных человеком на определенном этапе своего развития [84]. И. Ф. Исаев [20] трактует исследовательскую культуру как

качество личности, характеризующееся единством знаний целостной картины мира, умений и навыков научного познания, ценностного отношения к его результатам, а также обеспечивающее ее самоопределение и творческое саморазвитие. Исследовательская культура по Ш. Т. Таубаевой исследовательская культура выступает средством обеспечения актуальных на каждом этапе развития образования «нужд и механизмов социального наследования» инновационно - дидактической деятельности, передача культурной традиции. Как одно системное целое она несет на себе печать, как культурной традиции, так и культурогенного субъекта, взаимодополнительно отражает в себе аспекты опредмечивания и распределмечивания. Являясь более общей категорией, чем прогрессивный педагогический опыт и творчество, исследовательская культура поглощает их своим объемом и не сводится к ним. При этом исследовательская культура учителя рассматривается как **необходимое качество** для освоения, передачи, создания педагогических ценностей и образовательных технологий; как профессионально-значимое качество личности учителя, позволяющее понимать и воспринимать педагогические факты, явления, процессы, результаты, осмыслить законы и закономерности, теории, сформулировать гипотезу и на этой основе воссоздать собственную систему инновационно - дидактической деятельности; как способность, целенаправленно формируемая во взаимодействии с развивающейся действительностью. Исследовательская культура педагога конструируется на основе культуры научно-исследовательского труда ученого, требующего ориентации на парадигму науки и парадигму образования [31].

Как отмечает Макагон Е. В., исследовательская культура педагога отражает его **способность и потребность** вести научно-поисковую работу, владеть методологией и методикой педагогического исследования, уметь искать противоречия в существующих педагогических процессах и рассматривать с новых теоретических и методических позиций, в совершенстве ориентироваться в обширном мире научной литературы, анализируя, обобщая и классифицируя собранный материал [85].

Согласно Н. В. Петровой исследовательская культуры личности - это **интегративное, динамичное качество личности**, характеризующиеся ценностным отношением к исследовательской деятельности, ненасыщаемой потребностью в поисковой активности, совокупностью методологических, мировоззренческих, общепредметных, рефлексивных знаний и исследовательских умений, высоким потенциалом исследовательских способностей [86].

Эдгар Шейн в своей работе «Организационная культура и лидерство»: *Исследовательская культура* это комплекс общих мнений разделяемых членами ВУЗа о том как, они воспринимают, думают и действуют в отношении исследовательской деятельности[6].

Определение ОЭСР: "Научные исследования и разработки включает в себя творческую деятельность, осуществляемую на систематической основе с целью увеличения объема знаний, включая знания о человеке, культуры и общества, а также использование этого запаса знаний для разработки новых приложений.

Внимание уделяется творчеству, систематическое увеличение запаса знаний [87]. Определение DEST более конкретное: «Существенной характеристикой исследовательской деятельности является то, что оно ведет к публично проверяемым результатам. Согласно принципам Болонского процесса обучение и исследование должны быть неразделимы, представляя одно целое. Данное требование может быть реализовано через развитие исследовательской культуры [88]. Научные исследования и разработки включает в себя: творческую работу, проводимые на систематической основе с целью увеличения объема знаний, включая знания человечества, культуры и общества, а также использование этого запаса знаний для разработки новых приложений, любая деятельность, классифицирована как научные исследования и экспериментальные развитие характеризуется оригинальностью, должны иметь исследование в качестве основной цели и должны иметь потенциал, чтобы получить результаты, которые носят достаточно общий характер для знаний человеческой деятельности, которые будут увеличиваться

Как видно из определений данными учеными педагогами и психологами *потребность в проведении научного исследования, знания и умения проводить данную деятельность, а также творческая работа лежат в основе исследовательской деятельности. Следовательно, через весь ЦПП подготовки магистрантов красной нитью должна проходить НИР, которая будет стимулировать поисковую активность студентов, овладение методологическими и рефлексивными знаниями, тем самым способствуя развитию ИКМ* [89].

Для выявления специфики исследовательской культуры магистранта педагогических специальностей обратимся к документам образования, регулирующих магистерскую подготовку.

Анализ ключевых компетенций выпускников научной и педагогической магистратуры согласно ГОСО РК 5.04.033 – 2011 [3-5] позволяет выделить четыре основные составляющие подготовки магистра:

- Методология науки;
- Методика преподавания профессиональных дисциплин в высшей школе;
- Свободное владение иностранным языком, позволяющим проводить исследования;
- Самообразование;
- Креативное мышление и творческий подход к решению новых проблем образования.

Итак, **современный магистр представляется владеющим**

- методологией науки в целях проведения исследования для решения проблем образования;
- современными методами обучения в ВШ;
- иностранном языком для проведения исследований в своей профессиональной деятельности;
- креативным мышлением, способствующего использованию творческого подхода в профессиональной деятельности;

-навыками самообразования для осуществления принципа обучения через всю жизнь.

Исходя из ГОСО в рамках нашего исследования исследовательской культуры, мы выделяем, что это личность магистранта, владеющая методикой и методологией науки, иностранным языком с целью проведения исследования для решения проблем образования, а также креативным мышлением.

Анализ ГОСО подготовки магистра и определений данные учеными позволяют выделить общие составляющие исследовательской культуры, будь то исследовательская культура учителя начальной школы, преподавателя высшей школы или личности магистранта.

Неотъемлемыми составляющими исследовательской культуры является владение творческим потенциалом, владение методологией и методикой науки, методологическими и рефлексивными знаниями, а также качествами свойственные исследователю.

Что характеризует современного магистра педагогических наук? В чем его специфика?

Магистр педагогических наук - это широко и глубоко образованный специалист, способный творчески мыслить, самостоятельно планировать и осуществлять научные исследования, принимать ответственные решения, постоянно работать над совершенствованием своих специальных знаний и качеств.

Выпускник магистратуры специальности 6М010300 - Педагогика и психология научно-педагогического направления подготовки может выполнять следующие виды профессиональной деятельности:

- научно - исследовательская (научный сотрудник в различных типах образовательных учреждений);
- образовательная (педагог-психолог в сфере образования, подготовки и переподготовки педагогических кадров).

Объектами профессиональной деятельности магистров являются:

- вузы и научно-исследовательские учреждения;
- органы государственного управления.

Итак, магистр педагогических наук может осуществлять научно-исследовательскую и образовательную деятельность в различных типах образовательных учреждений. Но чем же характеризуется научно-исследовательская и образовательная деятельность на современном этапе?

Стремительное развитие и глобальные инновации ставят новые цели для деятельности и общения личности. Основы профессионального становления педагогов высшей школы, кем в будущем становятся магистранты, конкретизируются через реализацию интеграции в мировое образовательное пространство, интеграцию образования и воспитания, а также использование мировых технологий обучения [90]. А также, открытость образования, академическая мобильность не только студентов, но и профессорско-преподавательского состава, тесная интеграция с мировыми исследовательскими центрами и исследовательскими университетами. Другими словами, преобладают тенденции интернационализация образования.

Интернационализация высшего образования характеризуется уровнем академической мобильности студентов и преподавателей, интернационализацией учебных планов и программ, созданием региональных и международных вузовских сетей. Интернационализация вузовской науки осуществляется через совместные научные исследования в рамках международных программ, экспорта образовательных услуг и научных достижений. Интеграция и интернационализация научных исследований реализуется посредством проведения совместных исследований, международных конференций и участия в них, публикации результатов научных исследований в зарубежных журналах, проведения научных исследований при предоставлении международных грантов [91].

Следовательно, современный магистр должен осуществлять научно-исследовательскую деятельность используя не только данные отечественной науки, но также результаты мировых научных исследований с целью совершенствования педагогической действительности в рамках своей профессиональной деятельности. Для достижения поставленной цели недостаточно владеть определенной суммой знаний иностранного языка, необходимо подлинное владение им, что характеризуется мышлением на иностранном языке. Как правильно поясняет психолог Ю. А. Самарин «знание о том, что надо делать, и само действие имеют разные механизмы». Подлинное владение иностранного языка характеризуется, как умением думать на иностранном языке, так и отсутствием перевода в общении на данном языке [92].

Как было сказано ранее, продуктами исследовательской деятельности являются новые разработки, в основе которых лежат оригинальные идеи, направленные на решение той или иной проблемы действительности. Это достигается трудоемким мыслительным процессом, знанием и умением использовать методiku и методологию исследований, а также умением переработать накопленный мировой передовой опыт по данной проблеме для нахождения эффективного его решения. Для этого необходимо мыслить на иностранном языке, другими словами вместе с усвоением иноязычного языка, важно и нужно освоить иноязычное мышление. Другими словами, современному магистру предъявляются высокие требования в овладении иностранным языком на уровне международных стандартов C1, позволяющего им использовать иностранный язык (английский) с целью проведения исследований в рамках тесной интеграции с мировыми исследовательскими центрами, а также академической свободы магистрантов.

Согласно описанию общеевропейской шкалы уровней владения ИЯ, уровень C1 обеспечивает умения эффективного участия во встречах профессионального типа, поддерживать беседу на должном высоком уровне, достаточно бегло читать, находить необходимую информацию, понимать нестандартную корреспонденцию, эффективно вести профессиональную корреспонденцию, протоколы встреч и заседаний, а также писать сообщения на заданную тему, развивающую ту или иную идею.

В связи с этим, большую актуальность приобретает осознание самими магистрантами роли и значимости подлинного овладения иностранным языком в целях проведения исследований.

Итак, анализируя категорию культуры, мы приходим к выводу, что в рамках нашего исследования «культура» является системой качеств, знаний и способностей, объектом и субъектом, которого служит личность магистранта.

Исследовательская культура магистранта (авт.) - интегративное качество личности магистранта, характеризующееся внутренней потребностью, обладанием знаниями, умениями, творческими способностями, а также владением иностранным языком, позволяющим проводить исследовательскую деятельность, направленную на создание материальных и духовных благ с целью совершенствования действительности в рамках профессиональной деятельности.

Но выступая как всеобщее явление, культура воспринимается, осваивается и воспроизводится каждым человеком индивидуально, обуславливая его становление как личности. Культурная преемственность осуществляется не автоматически, *необходима система воспитания и образования, основанная на научно-исследовательских формах, методах, направлениях и механизмах развития личности.* Разработка сущности и содержания исследовательской культуры магистранта привела к созданию структурно-содержательной модели ИКМ педагогических специальностей.

В своем исследовании мы придерживаемся концепции Н. Д. Хмель, которая определила основу готовности учителя к профессиональной деятельности. Под готовностью Н. Д. Хмель [31] понимает устойчивое единство мотивационного, содержательного и процессуального компонентов, так как каждый человек овладевающий профессией сталкивается с тремя аспектами: психологическим, научно-теоретическим и практическим (техническим). Для того чтобы быть готовым осуществлять ту или иную деятельность, включая научно-исследовательскую, необходимо овладеть вышеизложенными компонентами. Под *мотивационно-ценностным компонентом* подразумевается наличие у магистрантов ценностных ориентаций на исследовательскую деятельность, положительное отношение к научно-исследовательской работе, понимание необходимости и важности научно-исследовательской работы в целях совершенствования педагогической действительности. В *содержательный компонент* входят методологические знания. Под *процессуальным компонентом* понимаем наличие умений проводить научно-исследовательскую работу в целях нахождения эффективного разрешения проблем образования, ориентированных на совершенствование педагогического опыта, а также умения саморефлексии.

В рамках нашего исследования в структурной модели исследовательской культуры личности мы выделяем мотивационно-ценостный, когнитивный, операционно-рефлексивный компоненты.

Деятельностный подход к понятию культура выдвигает на передний план воспроизведение деятельности по заданным основаниям: алгоритмам, эталонам, схемам и традициям. Эти основания выражают устойчивость в изменяющемся

содержании деятельности, при переносе этого содержания в новые условия. Деятельностная интерпритация понятия культуры позволила к решению вопроса ее развития в рамках педагогического процесса. Для достижения поставленной цели было выявлено содержание исследовательской деятельности магистрантов педагогических специальностей, что позволит конкретизировать процесс развития исследовательской культуры магистрантов [93].

В таблице 2 приводится содержание исследовательской деятельности магистрантов педагогических специальностей.

Таблица 2- Содержание исследовательской деятельности магистрантов педагогических специальностей

Этап	Содержание
Анализ профессиональных проблем	Исследование тенденций развития образования Изучение возможностей применения конкретных методов, технологий, средств, механизмов и др. для разрешения проблем в рамках профессиональной деятельности Обоснование необходимости создания новых или адаптации существующих методов, технологий, средств, механизмов и др. для разрешения проблем в рамках профессиональной деятельности Постановка целей и задач исследования.
Теоретическое исследование	Разработка теорий, принципов, моделей, логических структур и законов. Уточнения понятийно-терминологического аппарата. Анализ концепций. Научные обоснования, обобщения и заключения.
Поэтапная реализация психолого-педагогического исследования	Поиск, отбор, формулирование идей. Разработка разрешения проблем в рамках профессиональной деятельности.
Выбор методов исследования	Оценка и обоснование методов исследования. Использование методов исследования для конкретных целей.
Опытно-экспериментальная проверка	Подготовка, организация опытно-экспериментальной работы. Методика проведения эксперимента.
Обработка результатов	Систематизация полученных данных, расчет и построение графических зависимостей. Применение математических методов обработки.
Внедрение в практику	Разработка рекомендации

Освоение содержания исследовательской деятельности предполагает организацию опосредственных действий магистрантов, которые характеризуют их как исследователей. В результате магистрант становится носителем культуры в процессе освоения языка исследовательской деятельности, методов исследований, способов обработки результатов исследования. Методологические знания выступают отправной точкой для осуществления научно-исследовательской деятельности. *Анализ содержания*

исследовательской деятельности магистрантов выявил следующие показатели методологического знания в рамках когнитивного компонента исследовательской культуры магистрантов: знание принципов, форм, методов, способов и логики научного исследования.

Для конкретизации операционного компонента исследовательской культуры магистрантов согласимся с положением В.П. Беспалько [94], который

рассматривая этапы деятельности, указывает на их универсальность для любой деятельности. Среди этапов автор выделяет следующие этапы:

1. Ориентировочный этап: выбор области исследования; постановка проблемы, определение темы и цели исследования; установление объекта и предмета исследования; выдвижение гипотез; выбор методов исследования.

2. Исполнительный этап: разработка плана исследования; формирование методики исследования; реализация методики, решение исследовательских задач путем теоретического обоснования и доказательства гипотезы; формулирование выводов.

3. Контрольный этап: проверка достоверности найденного решения проблемы и определение ее значения для понимания объекта в целом; определение сферы применения решения, внедрение результатов в практику.

4. Корректирующий этап: дополнение и уточнение событий каждого из этапов при необходимости.

Но знания и умения осуществления исследовательской деятельности является недостаточным для полноценного освоения исследовательской культуры, так как решать современные проблемы, стоящие перед обществом, в том числе и в научной сфере, смогут лишь люди, способные творчески мыслить, имеющие целостное мировоззрение, понимающие природу вещей, место в ней человека [95]. В научной деятельности невозможно оставаться продуктивным ученым, если человек не обладает оптимальным для научного направления уровнем креативности.

Деятельность магистрантов связана с преобразованием научно-педагогической действительности, в которой творчество играет первостепенную роль. Исследовательская деятельность учащихся – деятельность учащихся, направленная на решение ими творческой, исследовательской задачи с решением, им неизвестным, предполагающим основные этапы, характерные для научного исследования, согласующиеся с принятыми в науке нормами: постановка цели и задач, анализ теории, посвященной данной теме, подбор методик, проведение исследования, его анализ, конкретизация и обобщение, интерпретация и выводы [96]. Наука – это сложившийся в течение длительного исторического периода, вид интеллектуальной деятельности, направленный на познание и преобразование, является духовным производством, имеющим в результате целенаправленно выбранные и иерархически выстроенные знания, факты и доказательства, гипотезы, теории, законы и закономерности, механизмы и методы исследования [97].

Основной задачей научно-исследовательской деятельности является создание принципиально новых продуктов, что невозможно без научного

творчества как процесса и креативности как способности личности. Рассмотрим идеи ведущих ученых по проблеме творчества. Н. Роджерс пишет: «Творчество есть способность обнаруживать новые решения проблем или обнаружение новых способов выражения; привнесение в жизнь нечто нового для индивида» [57]. Согласно В.В. Козлову, чаще «творчество» («креативность») понимают как создание нового и культурно значимого продукта, обнаружение нового в постановке и решении проблем [98].

Из вышесказанного следует вывод, что, креативность, одна из важнейших составляющих исследовательской культуры магистранта, без которого невозможен процесс научно-исследовательской деятельности, направленный на создания нового продукта.

Д. Симпсон впервые использовал понятие «креативность», отражающее способность уходить от стереотипов мышления. [99]. Креативность, являясь универсальной общей способностью, проявляется в творческой деятельности в качестве результата (материального или духовного) [100].

Е. Торранс говорит о креативности как творческом мышлении, «как процессе чувствования трудностей, проблем, брешей в информации, недостающих элементов, перекося в чем-то; построения догадок и формулировки гипотез, касающихся этих недостатков, оценки и тестирования этих догадок и гипотез; возможности их пересмотра и проверки и, наконец, обобщения результатов» [58].

А.Н. Воронин говорит, что степень креативности является процессом переструктурирования элементов ситуации в новые образования, это позволяет увидеть и дать оценку скрытому креативному потенциалу личности [101]. Некоторые авторы понимают креативность как творческие возможности человека, которые проявляются в мышлении, чувствах, отдельных видах.

Б. Фелдман описывает модель креативного процесса, включающую три составляющие:

- рефлексивность как основной процесс, позволяющий формировать самосознание, самооценку, посредством языка планировать, отражать и анализировать мир;

- целенаправление, позволяющее организовать переживаемый опыт «внутри и снаружи организма»;

- владение способами трансформации и реорганизации, которые даются культурой и обуславливают индивидуальные различия [59].

Зарубежные психологи говорят о творчестве как отличительной черте человека, т.к. творчество способствует развитию человечества и продвижению новых идей, здесь так же стоит отметить роль научного творчества [102].

А. Кестлер предлагает две стадии творческого процесса. Первая – инкубация, поиск и созревание идеи – осуществляется без участия сознания. Вторая стадия представляет собой бисоциативный акт (инсайт), т.е. процесс интуитивных суждений, появившихся в сознании из бессознательной сферы [103].

А.Н. Лук так же говорит о нескольких этапах творческого процесса:

- накопление знаний и навыков для четкой формулировки задачи;

- концентрация усилий и поиск дополнительной информации;
- инкубация, уход от проблемы, переключение на другие занятия;

Интересно мнение Н.Ф. Вишняковой, которая считает, что важнейшим для этапов творческого процесса является триединство креативных стратегий: возникновение идеи, процесс ее решения, результат созидания. Креативные стратегии должны быть при этом направлены не только на значимый для общества субъективно новый продукт, но значимый для личности [104-105]. Автором еще одной классификации этапов творческого процесса стал Я.А.

Пономарев, описывая четыре фазы творчества:

- «первая фаза (сознательная работа) – подготовка – особое деятельное состояние, являющееся предпосылкой интуитивного проблеска идеи;
- вторая фаза (бессознательная работа) – созревание – бессознательная работа над проблемой, инкубация направляющей идеи;
- третья фаза (переход бессознательного в сознание) – вдохновение – возникновение идеи изобретения или открытия в сфере сознания в виде гипотезы;
- четвертая фаза (сознательная работа) – развитие идеи, окончательное ее оформление и проверка» [56].

Так же, опираясь на рабочую концепцию одаренности Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шадрикова, В.Н. Дружинина и др., М.М Кашапов выделяет ряд компонентов, который входит в структуру креативности:

- «любопытность (невербальная и вербальная);
- интуитивность (понятливость) как качество личности;
- легкость владения языком как средством формулирования мыслей;
- креативность составляет основу творчества» [53].

Р. Стенберг и С. Любарт отмечают, что для формирования творческих способностей и их дальнейшего проявления необходимо соблюдение шести условий:

Согласно Р. Стернбергу, любая творческая личность обладает определенными чертами: «способность совершать разумные рискованные шаги, не опасаться препятствий, иметь толерантность к неопределенным ситуациям и способность отстаивать собственную точку зрения» [106].

– Е.Е. Туник описывает свой список критериев (способностей) креативности:

- чувствительность к проблеме;
- способность к синтезу;
- способность к выделению сходства и различия;
- способность к воссозданию недостающих деталей;
- способность к прогнозированию;
- дивергентное мышление [107-108].

Перечисленные выше направления по исследованию креативности можно условно разделить на следующие группы:

1. Креативность – творческое мышление;
2. Структура креативности;
3. Критерии (способности) креативности;

4. Этапы творческого процесса;
5. Этапы развития креативных способностей.

Данные направления объединяет, тот факт, что наличие творческих способностей является основой для проявления творчества.

На основе анализа вышеизложенного, в рамках нашего исследования, когнитивный компонент исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей выражается в овладении знаниями реализации НИД, знаниями АЯ как средства реализации НИД, а также проявление творческих способностей при осуществлении исследовательской деятельности, а именно способности к анализу и синтезу, способности к прогнозированию и дивергентному мышлению, для осуществления которых необходимо задействовать оригинальность мышления и гибкость мышления, риск и воображение, без которых невозможно выполнение научно-исследовательской деятельности. Следующим компонентом ИКМ является мотивационно – ценностный компонент.

Главным видом мотивации, ведущим к деятельности считается *познавательная мотивация*. Это первостепенная потребность, имеющая врожденный характер, это вектор психического развития [109-110]. Начинается все с впечатления, и потребности в новизне. Далее любознательность перерастает в желание узнать больше, что носит социальный характер и вызывает эмоции. В завершении он социально значим, и несет целенаправленный характер. Впервые потребность в познании проявляется в виде готовой информации. На смену ей приходит исследование действительности, для того чтобы получить новое знание, целенаправленную творческую деятельность. Реализация познавательной деятельности стимулирует познавательную потребность. Познавательная потребность сопряжена с положительными эмоциями, касающимися процесса получения знания, а не только результата [110, с.225;111]. Мотивация человека ведет его к цели, т.е., он выстраивает мотивационную структуру, которая в дальнейшем задает направление его деятельности, продвигая к цели. С.Л. Рубинштейн, пишет о том, что предмет, удовлетворяющий какую-либо потребность, аналогичен цели, когда предмет сам становится объектом желаний [39;110, с.227]. И тогда, согласно точке зрения А.Н. Леонтьева, предмет удовлетворения потребности становится мотивом, но А.Н. Леонтьев, все же, отделяет мотив от цели (действие) [110, с.229, 112]. По А.Н. Леонтьеву, объект задает направление побуждению, при этом оно получает *смысл*, и в действительности побудителем выступает значение предмета для субъекта. По этой причине мотив обладает смыслообразующей функцией. Из этого и рождается идея о «сдвиге мотива на цель». Следовательно, мотив научной деятельности считается возможным, *только при наличии личностного стремления к получению желаемого.*

Мотивацию нельзя рассматривать отдельно от личности в целом, важно как она соотносится с другими элементами.

Среди теорий личности можно выделить наиболее абстрактную – ***концепцию А.Н. Леонтьева***, смысл которой заключается в идее о том, что личность человека создается социальными отношениями [40, с.223].

На первом месте стоит деятельность субъекта, т.к. она является главной единицей анализа личности, а не действие. Во-первых, А.Н. Леонтьев разделяет линию понятия «индивид» и «личность». По его мнению, индивид неделим и целостен, имеет специфику образования, а личность так же целостна, но формируется под влиянием множества действий. Во-вторых, А.Н. Леонтьев считает, что если субъект жизни обладает активностью, то может сам себя менять через внешние факторы. А.Н. Леонтьев использует такие понятия, как «потребность», «мотив», «эмоция», «значение» и «смысл». Деятельностный подход меняет традиционное соотношение данных понятий и их смыслов.

При взаимодействии субъекта, предмета и явления раскрывается их объективное значение. Значение – это, в свою очередь, обобщение действительности, и является частью объективных социально-исторических явлений. Таким образом, иерархия деятельностей трансформируется в иерархию мотивов [113].

Эмоции отличаются, по А.Н. Леонтьеву, своими особенностями: способность отражать отношения мотивов с успехом реальным или потенциальным. Эмоции создают и поддерживают переживания ситуации человеком в процессе реализации или не реализации мотива (мотива деятельности). Рациональная оценка со стороны самого человека сопровождает это переживание, дает ему смысл и завершает осознания мотива, соотносит с первоначальной целью. ***Личностный смысл отражает отношение человека к осознаным объективным предметам и явлениям.*** Обычный мотив заменяется мотив-целью (авторским понятием, введенным А.Н. Леонтьевым).

На уровне с мотив-целью существует мотив-стимул, т.е. побуждение, часто эмоциональное, без смыслообразующей функции; и те, и другие порождают деятельность, но при всем этом придают ей личностный смысл. Именно иерархичность мотивов основывает мотивационную сферу всей личности, являющейся центрообразующей в концепции А.Н. Леонтьева

А.Н. Леонтьев выделил три основных характеристики личности:

- широта связей человека с миром;
- степень иерархизованности этих связей, преобразованных в иерархию смыслообразующих мотивов (мотивов-целей);
- общая структура этих связей (мотивов-целей) [40, с. 251].

Можно заключить, что мотивация на научную деятельность формируется по нарастающей, пронизывая все структурные компоненты личности. Крайне важна подача стимула извне, который, в дальнейшем спровоцирует формирование мотива, т.е. объект становится субъективно важным. Разные уровни деятельности имеют разный уровень мотивации. Если подойти к научной деятельности как жизнедеятельности, т.е. как общей активности, соотносимой с жизнью как совокупностью всех видов активности, с их смыслами и планами, то ученый может реализовать в ней широкий круг своих мотивов, которые направляют и сопровождают его поступки на профессиональном пути [114].

Американские психологи доказали, что если ученый в процессе исследования ориентируется на внешнюю оценку (положительную или отрицательную), то эффективность его работы снижается [112,с.40]. Они

говорили о том, что внешняя мотивация, выражающаяся в похвале, оплате, желаемом статусе

будут оказывать отрицательное действие на творческую деятельность и снижать ее эффективность, только в случае, если они для индивида являются отвлекающими факторами [115].

Б.А. Хеннесси и Т.М. Амабиле пишут о критической роли мотивации в творческом процессе человека: есть прямая связь мотивационной направленности индивида с его творческим потенциалом в решении проблемной ситуации. Для того чтобы достичь максимального творческого потенциала в деятельности, в том числе научной, она должна нравиться и вызывать позитивные чувства [116-117].

М.Г. Ярошевский полагает, что внутренняя мотивация возникает из взаимодействия с предметом исследования. По мере того, как ученый погружается в исследование, он находит ответы на вопросы один за другим. Истинный исследователь, находя некоторое явление, сразу же интересуется его механизмами, взаимосвязями и т.д. [118- 119].

Основным движущим фактором, стимулирующим ученого к действию, является *напряжение*, возникающее из-за противоречия между тем, что он уже знает и понимает, и тем, что ему только предстоит узнать и понять в будущем.

Если преобладают внутренние мотивы, то ученый будет работать над проблемой, она не окажется исчерпанной. В случае, если ученый имеет низкий уровень внутренней мотивации, и исследовательская работа является для него, в основном, средством получения материальных благ, морального самоутверждения и т.д., то, скорее всего, его исследовательский интерес пропадет, как только он почувствует, что полученных результатов либо достаточно, либо он не сможет получить желаемый результат. Внешние и внутренние мотивы тесно переплетаются друг с другом, при этом они взаимодействуют не только через противостояние, но и трансформируются друг в друга. Внешняя мотивация может стать стимулом для начала работы, в процессе которой ученый настолько погрузится в исследование, что все остальное станет второстепенным. В то же время, заслуженные, но утратившие и затянувшиеся почести приводят к снижению, а в худшем случае – потере, внутренней мотивации [112, с.45].

С.Л. Рубинштейн, обращаясь непосредственно к характеристике личности, уделяет пристальное внимание зависимости психических процессов от личности.

Он полагает, что, во-первых, в зависимости от личностных особенностей людей, имеются различные типы восприятия, памяти, внимания и т.д., обладающие уникальными свойствами и характеристиками. Во-вторых, развитие психических процессов напрямую зависит от общего развития личности. В-третьих, сами процессы изменяются в осознанно регулируемые операции, т.е. становятся психическими функциями личности [40, с. 213].

Следующее положение состоит в том, что любое внешнее воздействие действует на индивида через внутренние условия, которые у него уже сформировались ранее, также под влиянием внешних воздействий. Психические процессы имеют свои задачи и функции в жизни человека, а через деятельность

становятся свойствами личности. Поэтому психические свойства личности формируются и развиваются по ходу деятельности самой личности. С.Л. Рубинштейн в своей концепции личности выделяет ряд важных положений:

1. личность обладает психическими свойствами в поведении и действиях, которые, в свою очередь, человек совершает, и при этом свойства личности одновременно и проявляются, и формируются;

2. образ жизни человека формируется в конкретной деятельности;

3. содержание психического облика человека зависит от решения трех вопросов:

– что хочет личность? (мотивация, направление, установки, потребности, интересы и идеалы);

– что может личность? (способности, креативность, дарования человека);

– что личность есть на самом деле? (характер).

Выделив эти характеристики психического облика человека, автор уточняет, что они взаимосвязаны и едины в деятельности. Мотивация и установки личности, ее направление, создавая поступки, трансформируются в характер и закрепляются в нем как психологические свойства. Интерес к конкретной деятельности стимулирует потребность в развитии, а их наличие, при успешной работе, развивает интерес к ней [112, с. 46].

В соответствии с положениями С.Л. Рубинштейна, мы можем утверждать, что, направление на научную деятельность во многом зависит от собственных желаний человека, его потребностей и интересов. Следовательно, что мотивация может быть сформирована на основе внутренних побуждений человека [113, с.67].

Исследовательская культура функционирует только при условии включения в процесс творческого активного субъект-субъектного отношения. Из этого следует, что реализация исследовательской культуры возможно лишь в процессе творческой деятельности. В этом процессе особую роль играет противоречие между потребностью личности в творческой самореализации и возможностями ее удовлетворения. В работах, посвященных исследованию проблем педагогической деятельности, отмечается, что это творческая деятельность по созданию и самосозданию, преобразованию других и самопреобразованию. Адекватной возможностью удовлетворения выделенной потребности на уровне личности является исследовательская культура магистранта, включающая в себя положительное отношение к научно-педагогической деятельности, развитие исследовательского мышления и актуализированную потребность в постоянном самосовершенствовании и педагогическую саморефлексию.

Основываясь на теории деятельности, разработанную в трудах Б.Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна [39], А.Н. Леонтьева [40], К.А. Абуль-хановой-Славской [120], можно сделать вывод, что развитие личности возможно только в процессе деятельности. Причем личность не просто реализует себя в деятельности, но реализует определенным образом в соответствии со своими жизненными ценностями.

Один из основоположников теории отношений В.Н. Мясищев [121] так охарактеризовал отношения и их взаимосвязь с деятельностью и ценностями:

1. Отношения человека представляют сознательную, избирательную, основанную на опыте психологическую связь его с различными сторонами объективной действительности, выражающуюся с его действиях, реакциях и переживаниях.

2. Отношения человека избирательны, прежде всего в эмоционально-оценочном смысле. Сознательное отношение представляет собой высший уровень отношения к действительности.

3. Отношения образуются и формируются в процессах деятельности.

4. Подлинно человеческие отношения-цели - это ценности.

5. Отношения - сила, потенциал, определяющий степень интереса, степень выраженности эмоций, степень напряжения желания или потребности.

Отношения поэтому являются движущей силой личности. Развивая теорию отношений В.Н.Мясищева, известный психолог А.А. Бодалев пишет: «Система отношений, составляющих личность, выступает как определенная структура, в которой образующие ее отношения постоянно оказываются субординированными таким образом, что ведущими среди них, подчиняющими себе все другие оказываются отношения, в которых находят выражение основные потребности и интересы личности. Указанные «ядерные» отношения накладывают свой отпечаток на все другие отношения личности - характер проявления, устойчивость, действенность и другие отношения, составляющие «ядро» в структуре личности могут быть тесно связаны друг с другом (признак богатой духовно, цельной личности)» [122].

Большой вклад в понимание сущности механизма формирования отношений в процессе деятельности внесла К.А. Абульханова-Славская: «Отношения личности - те «мосты», которые она строит в жизни, без которых невозможно ее дальнейшее движение; сама жизнь есть некоторые ценностно-смысловые и, вместе с тем, жизненно-практические обобщения, некоторые основные направления, по которым разворачивается активность личности. Они проявляются в постановке задач, которые решает личность, в избирательности к этим задачам, разной мере активности, настойчивости, самостоятельности, которые она проявляет при их решении».

Далее К.А. Абульханова-Славская утверждает: «Все отношения личности к действительности носят ценностный характер» [120, с.65].

На это указывал и С.Л. Рубинштейн (1934), считавший что сознание связано с ценностным аспектом отношения субъекта к миру [39].

Далее, развивая тезис о единстве сознания и деятельности, выдвинутый С.Л.Рубинштейном[39] и поддержанный Б.Г. Ананьевым [67], А.Н. Леонтьевым [40], Л.С. Выготским [68], К.А. Абульхановой-Славской делает очень важный вывод: **«Простое исполнение деятельности не развивает и даже не обогащает личность - важно отношение личности к деятельности»** [120, с.330].

Ценностно-ориентированная деятельность, в отличие от обычной, предполагает участие учащегося в качестве полноправного субъекта

педагогического процесса, поскольку сопровождается напряженной психической работой его сознания.

Х. Триандис: «Отношения включают в себя то, что именно люди думают и чувствуют об объекте отношения к нему. Поведение определяется не только тем, что бы хотелось делать людям, но и тем, что они считают необходимыми последствиями их поведения» [123].

Ценностные ориентации, являясь одним из центральных личностных образований, выражают сознательное отношение человека к социальной действительности и в этом качестве определяют широкую мотивацию его поведения и оказывают существенное влияние на все стороны его деятельности. Б.Г. Ананьев считал, что направленность личности на те или иные ценности составляет ее ценностные ориентации. Развивая эту мысль, Ю.А. Шерковин писал: «Ценностная ориентация характеризует направленность и содержание социальной активности личности, а также она рассматривается как регулятор ее социального поведения [124].

В соответствии с усвоенной ценностной ориентацией личность осуществляет выбор определенных социальных установок в качестве целей или мотивов конкретной деятельности. Знание ценностных ориентации необходимо для эффективного осуществления процессов воспитания, перевоспитания, самовоспитания. А. В. Леонтович отмечает присутствие ряда ценностей в исследовательской деятельности. В качестве доминирующей выступает ценность истины и ее достижения. Вторая ценность исследования заключается в ее деятельностном характере. Это деятельность – творчество требует непрерывного созидания идей, мыслительности, связанных с решением противоречий, проверкой гипотез. Третья ценность обеспечивается постоянным присутствием коммуникации (мыслекоммуникации), которая призвана увязывать позиции всех субъектов исследования в единый деятельностный исследовательский режим, формировать событийную общность, обеспечивающую единую исследовательскую среду. Четвертая ценность заключается в продуктивности. Согласно теории деятельности, каждый ее вид воплощается в конкретном ее результате-продукте, который выражен в том или ином культурном, обладает завершенностью и культурным смыслом [125].

Анализируя мотивационный-ценностный компонент исследовательской культуры магистрантов, мы приходим к выводу, что он является одним из важнейших компонентов ИКМ, а также характеризуется внутренней потребностью и ценностным отношением к проведению научно-исследовательской деятельности, а также пониманием значимости использования АЯ в целях проведения исследований. Согласно теории деятельности, деятельность должна быть целенаправленна, мотивированна, опредмечена, а также состоять из серии операций для осуществления данной деятельности. Для того чтобы осуществлять исследовательскую деятельность магистранту прежде всего нужно иметь позитивное отношение и мотивацию в целях осуществления данной деятельности. Другими словами, магистрант должен обладать желанием заниматься исследовательской деятельностью, четко знать цели и задачи проводимого исследования, а также

знать и уметь проводить исследования, используя свой творческий потенциал и иностранный язык. Системная ориентировка магистрантов на развитие компонентов исследовательской культуры привела к выделению уровней развития ИКМ, оцениваемых по определенным критериям и показателям, приведенным в Таблице 3. Выбор критериев исследовательской культуры обоснован использованием деятельностной интерпретацией культурологического подхода к искомому понятию, а также требованиями, предъявляемыми к профессиональной деятельности магистрантов педагогических специальностей. Таким образом, мотивационно-ценностный компонент исследовательской культуры магистрантов характеризуется осознанием роли и ценностным отношением к научно-исследовательской деятельности для реализации творческого потенциала личности, понимание значимости АЯ для осуществления НИД. Когнитивный компонент выражается наличием знания реализации научного исследования, знания АЯ как средства реализации НИД, а также проявление творческих способностей при осуществлении НИД. Операционно-рефлексивный компонент исследовательской культуры магистрантов характеризуется способностью самостоятельно планировать собственную НИД и реализовать ее, умениями использования АЯ как средства реализации НИД, способностью анализировать собственную деятельность и выявлять способы и пути саморазвития. Модель исследовательской культуры магистрантов представлена в таблице 3.

Таблица 3- Критериальный аппарат развития ИКМ педагогических специальностей

Компонент	Критерий	Показатель
Мотивационно-ценностный	Осознание роли и ценности научно-исследовательской деятельности для реализации творческого потенциала личности, понимание значимости АЯ для осуществления НИД	-внутренняя потребность в проведении НИД; -ценностное отношение к НИД; - глубокое осознание значимости АЯ для осуществления НИД.

Продолжение таблицы 3

Когнитивный	Знание реализации научного исследования, знания АЯ как средства реализации НИД, а также проявление творческих способностей при осуществлении НИД	Знания реализации НИД: -знание логики научного исследования; -знание форм научного исследования; -знание методов научного исследования; Знания АЯ как средства реализации НИД: -знание метаязыка; -языковые знания. Творческие способности: -гибкость мышления; -оригинальность мышления; -воображение; -риск.
Операционно-рефлексивный	Способность самостоятельно планировать собственную НИД и реализовать ее, умения использования АЯ как средства реализации НИД, способность анализировать собственную деятельность и выявлять способы и пути саморазвития	- Умения реализации НИД: -умения планировать НИД; -умения работать со справочной литературой; -умения использования методов научного исследования; -умения использования методологических принципов исследования; -умения формировать методологический аппарат исследования; -умения обобщать результаты исследования. Умения использования АЯ как средства реализации НИД: -навыки рационального чтения; -навыки академического письма; -навыки аргументированного высказывания; -навыки селективного аудирования; -интегративные навыки. Умения саморефлексии: -навыки самооценки; -навыки самоконтроля; -навыки самоанализа; -навыки саморазвития.

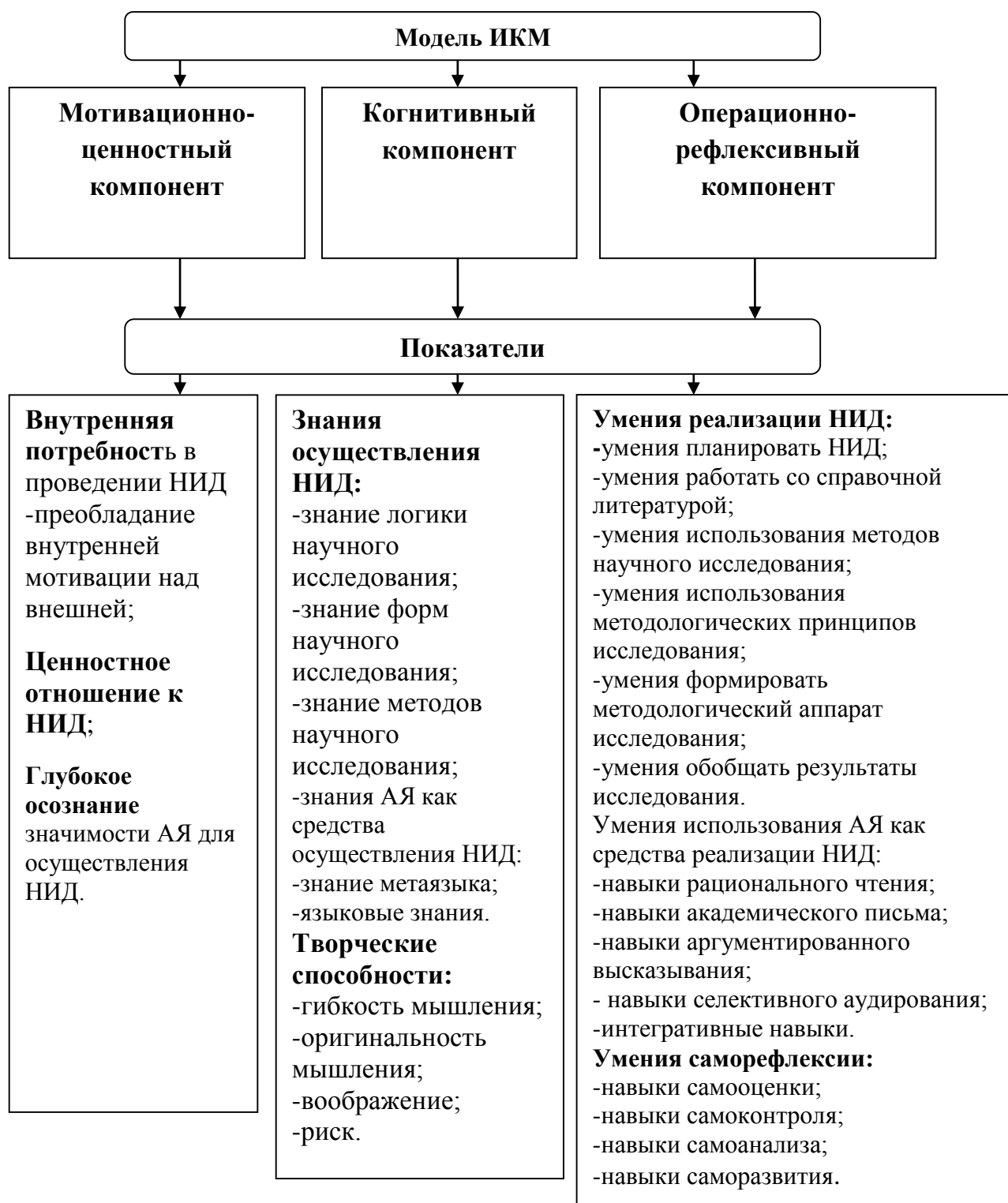


Рисунок 1 - Модель исследовательской культуры магистрантов

При определении уровней развития ИКМ согласимся с вариантом, предложенного Д.Н. Богоявленской. По ее мнению, любая деятельность может быть реализована на репродуктивном (низший), эвристическом (средний), креативном (высший) уровнях [126].

На основании приведенных выше критериев выявлены уровни развития исследовательской культуры магистрантов:

– **начальный уровень (адаптивный)** – отсутствие личностных ориентаций на НИД как необходимого компонента в системе общей профессионально-педагогической готовности личности магистранта; овладение научно-теоретическими знаниями в области научного исследования на репродуктивном уровне; ситуативное, несистемное их применение на практике, отсутствие понимания значимости АЯ как средства осуществления НИД, овладение знаниями и умениями АЯ как средства реализации НИД на уровне международных стандартов А1, А2.

– **средний уровень (репродуктивно-эвристический)** – характеризуется целенаправленным и осознанным овладением НИД, осмыслением методологических, научно-теоретических основ исследовательской деятельности, готовностью к применению их на практике (творческая самореализация и исследовательский подход в решении педагогических задач, способность к проектированию, диагностике и анализу проведенных исследований, умение находить определенные усовершенствования в способах деятельности, но без принципиального изменения), овладение знаниями и умениями АЯ как средства реализации НИД на уровне международных стандартов В1, В2.

– **высокий уровень (креативный)** – овладение системой фундаментальных и прикладных знаний, методологией научного исследования для решения конкретных педагогических задач с получением значимого результата, применение навыков проектирования, диагностики, анализа и обработки полученных результатов, наличие высокой внутренней мотивации, проявления творчества в исследовательской деятельности, овладение знаниями и умениями АЯ как средства реализации НИД на уровне международных стандартов С1.

Описание уровней развития исследовательской культуры магистранта представлена в таблице 4.

Таблица 4-Описание уровней развития исследовательской культуры магистранта

Компоненты ИКМ	Уровни развития ИКМ		
	начальный уровень (адаптивный)	средний уровень (репродуктивно- эвристический)	высокий уровень (креативный)
1	2	3	4

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
Мотивационно-ценностный	Отсутствие личностных ориентаций на НИД как необходимого компонента в системе общей профессионально-педагогической готовности личности магистранта, отсутствие понимания значимости АЯ как средства осуществления НИД	Глубокое осознание роли НИД для общества и ценностное отношение к нему как необходимой деятельности для совершенствования педагогической действительности, понимание необходимости использования АЯ в целях реализации НИД.	Внутренняя мотивация к НИД как средства творческой самореализации личности магистранта, глубокое понимание значимости АЯ в целях реализации НИД.
Когнитивный	Овладение научно-теоретическими знаниями в области научного исследования на репродуктивном уровне, проявление ограниченного творчества, владение знаниями АЯ на А1, А2 уровне международных стандартов.	Осмысление методологических, научно-теоретических основ исследовательской деятельности. Творческая самореализация и исследовательский подход в решении педагогических задач, владение знаниями АЯ на В1, В2 уровне международных стандартов.	Владение системой фундаментальных и прикладных знаний, методологией научного исследования, проявление творческих способностей, владение знаниями АЯ на С1 уровне международных стандартов.
Операционно-рефлексивный	Несистемное применение на практике научно-теоретических знаний в области научного исследования, проявление способности ограниченного самоанализа, проявления умений использовать АЯ как средства реализации НИД на уровне международных стандартов А1, А2.	Проявление способности к проектированию, диагностике и анализу проведенных исследований, умение находить определенные усовершенствования в способах деятельности, но без принципиального изменения, проявления умений использовать АЯ как средства реализации НИД на уровне международных стандартов В1, В2 .	Способность самостоятельно планировать собственную НИД и реализовать ее, способность анализировать собственную деятельность и выявлять способы и пути саморазвития, проявления умений использовать АЯ как средства реализации НИД на уровне международных стандартов С1.

Подводя итоги вышеизложенного, можно сказать, что структурно-содержательная модель исследовательской культуры состоит из трех компонентов и шести показателей развития ИКМ, которые определяются тремя уровнями. Компоненты, уровни и показатели составили структурно-содержательную модель ИКМ, которая представлена на рисунке 2

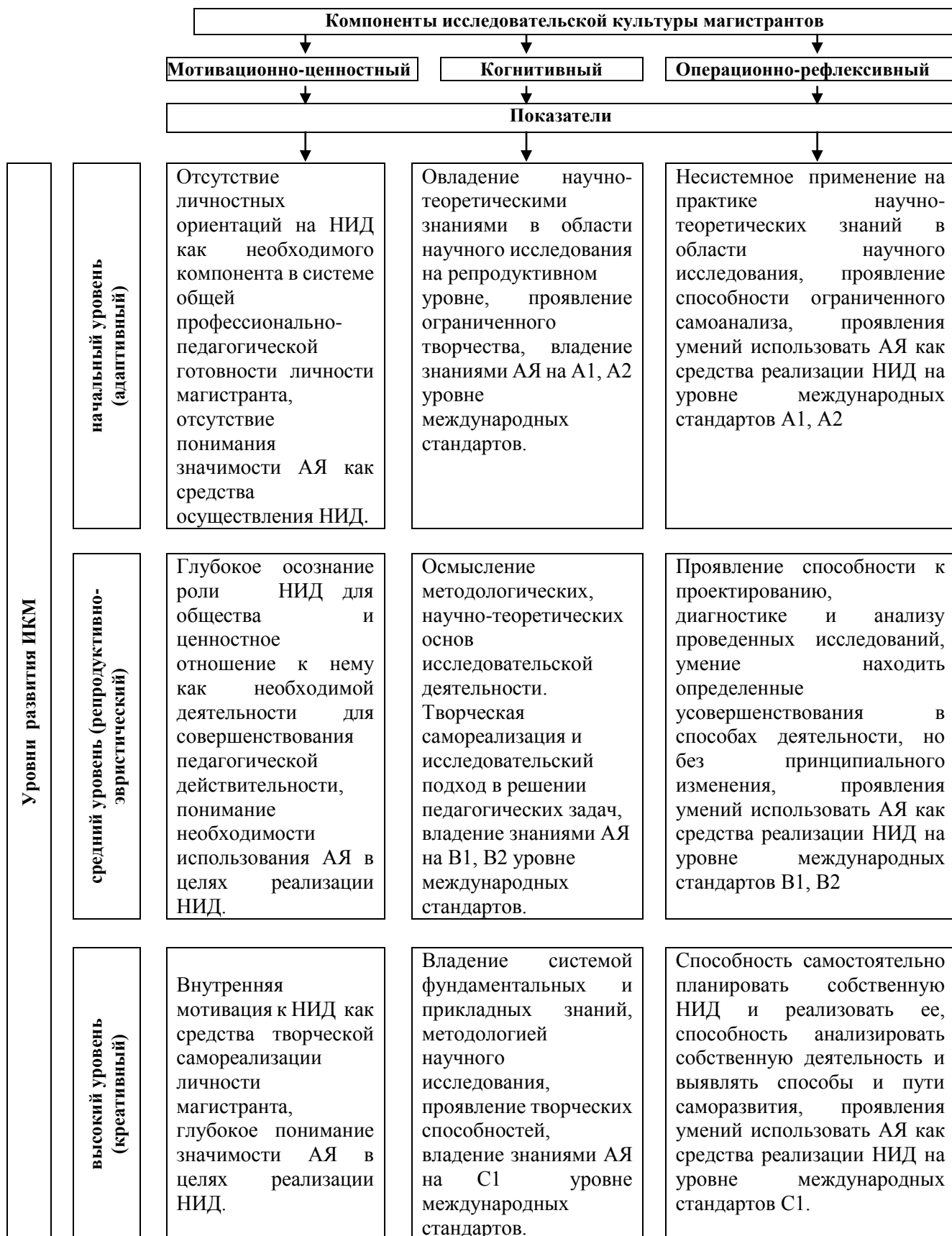


Рисунок 2 - Структурно-содержательная модель исследовательской культуры магистрантов

1.3 Целостный педагогический процесс в послевузовском образовании как ведущее условие развития исследовательской культуры магистрантов

Магистратура на нынешнем этапе развития общества является важнейшим звеном в подготовке высокопрофессиональных педагогов высшей школы. Для того, чтобы пополнить современные ВУЗы высокопрофессиональными научно-педагогическими кадрами, способными удовлетворить ряд требований новой эпохи к личности преподавателя, необходимо, с учетом этих требований, личностных характеристик и обязательных компетенций, определить психолого-педагогические условия развития исследовательской культуры магистрантов.

В целях выявления психолого-педагогических условий развития исследовательской культуры магистрантов мы провели теоретический анализ проблемы, используя такие теории как, гуманистическая теория личности А. Маслоу [36, с.15], К. Роджерс [37], А. А. Бейсенбаева [38], теория деятельности А. Н. Леонтьев [40], С. Л. Рубенштейн [39], Л. С. Выготский [68], теория целостного педагогического процесса Н. Д. Хмель [37], А. В. Слостенин [19] и др.

Магистрант-взрослый человек, который готовится стать магистром, получить академическую степень в определенной области образования. Магистрант-субъект, который в будущем будет осуществлять педагогическую и научно-исследовательскую деятельность с целью совершенствования образовательной действительности в рамках своей профессиональной деятельности.

Существование и реализация исследовательской культуры возможно только в процессе творческой самореализации. В этом процессе особую роль играет противоречия между потребностью личности в творческой самореализации и возможностями ее удовлетворения. В работах, которые посвящены исследованию данной проблемы, указывается, что это творческая деятельность по созданию и самосозданию, преобразованию других и самопреобразованию. Как было выявлено в предыдущем параграфе, внутренняя мотивация к научно-исследовательской деятельности как средства творческой самореализации личности магистранта является необходимым критерием и психологическим условием развития исследовательской культуры магистрантов. Это положение вытекает из гуманистической теории личности, согласно которой, самоактуализирующая личность-тип личности, которая стремится к возможно полному выявлению и развитию своих личностных возможностей.

А. Маслоу, один из ведущих психологов в области исследования мотивации в США, разработал «иерархию потребностей», которая состоит из следующих ступеней:

1-ступень – физиологические потребности – это низшие, управляемые органами потребности, как дыхание, пищевая, сексуальная, потребности в самозащите.

2-ступень – потребность в надежности – стремление к материальной надежности, здоровью, обеспечению по старости и т. п.

3-ступень – социальные потребности. Удовлетворение этой потребности не объективно и трудно описуемо. Одного человека удовлетворяют очень немногие контакты с другими людьми, в другом человеке эта потребность выражается очень сильно.

4-ступень – потребность в уважении, осознании собственного достоинства – здесь идет речь об уважении, престиже, социальном успехе. Вряд ли эти потребности удовлетворяются отдельным лицом, для этого требуются группы.

5-ступень – потребность в развитии личности, в осуществлении самого себя, в самореализации, в самоактуализации, в осмыслении своего назначения в мире.

А. Маслоу выявил следующие принципы мотивации человека:

- мотивы имеют иерархическую структуру;
- чем выше уровень мотива, тем менее жизненно необходимыми являются соответствующие потребности, тем дольше можно задержать их реализацию;
- высшие остаются сравнительно неинтересными. С момента выполнения низшие потребности перестают быть потребностями, то есть они теряют мотивирующую силу;
- с повышением потребностей повышается готовность к большей активности.

Таким образом, возможность к удовлетворению высших потребностей является большим стимулом активности, чем удовлетворение низших. Из данного положения следует, что 5-ступень – потребность в развитии личности, в осуществлении самого себя, в самореализации, в самоактуализации, в осмыслении своего назначения в мире является ключевой мотивацией развития личности.

Субъектом нашего исследования является магистр педагогических наук, - широко и глубоко образованный специалист, способный творчески мыслить, самостоятельно планировать и осуществлять научные исследования, принимать ответственные решения, постоянно работать над совершенствованием своих специальных знаний и качеств. Данное определение соответствует требованиям, предъявляемым к самоактуализирующейся личности.

Анализ требований к подготовке бакалавра и магистра педагогических специальностей, позволяет сделать вывод о том, что магистрант обладает определенным уровнем исследовательской культуры.

Достижение требований подготовки бакалавриата студентом является достаточным начальным уровнем, обеспечивающим возможность совершенствования их подготовки в магистратуре. В связи с чем уже на уровне бакалавриата следует целенаправленно развивать такие личностные качества студента, как творческая активность, познавательная самостоятельность, рефлексивность, стремление к самообразованию, работоспособность.

Практически все заявленные требования к уровню подготовки, как бакалавра, так и магистра предполагают обладание студентами по завершении образования исследовательской культурой.

Научно-исследовательская деятельность занимает значительное место при подготовке студентов, являясь самостоятельным блоком. Круг теоретических и

практических знаний и умений студента, полученных в бакалавриате, может быть положен в основу его научно-исследовательской подготовки. Обеспечение целостности этой деятельности мы видим в способности студентов к переносу полученных знаний, умений, учебных и умственных действий, сформированных в бакалавриате, в область НИД в магистратуре и будущую профессиональную деятельность.

Функция корректировки обусловлена тем, что в процессе обучения изменяется уровень познавательной деятельности студента. Подобные изменения связаны с расширением требований, предъявляемых к тому или иному виду познавательной деятельности. Примером тому может служить ведение студентом научной работы на реферативно-информационном, научно-исполнительном и научно-исследовательском уровнях. Каждый из указанных уровней имеет определенные функциональные компоненты. Реферативно-информационный включает описательный, аналитический, операционный; научно-исполнительный уровень – исследовательский, методический, практический; научно-исследовательский – теоретический, инструментальный, проблемный, поисковый, методический, опытный. Каждый из функциональных компонентов в процессе научно-исследовательской деятельности находит свое качественное преобразование. Например, научно-исследовательский уровень расширяется и приобретает значимость теоретического обоснования проблемы, изменяется практическое содержание исследования.

Стимулирующая функция преемственности реализуется, прежде всего, за счет возможности повышения уровня и качества образования для всех студентов. Система стимулирования должна содержать внешние и внутренние стимулы, в связи с чем необходимы организация диалогического взаимодействия студента и преподавателя в бакалавриате, предоставление выбора уровня сложности учебного материала, творческое применение знаний, построение индивидуальных программ развития студентов.

Таким образом, реализация функций преемственности бакалаврской и магистерской подготовки студентов предполагает активное включение обучающихся в процесс научно-исследовательской деятельности начиная с первого курса, существование целенаправленной подготовки к НИД более высокого уровня, оперируя специальным содержанием и организацией обучения в вузе [127].

Далее в магистратуре должны быть созданы все условия для дальнейшего развития ИКМ. Одним из таких условий является психологическое условие, заключающее во внутренней мотивация к научно-исследовательской деятельности как средства творческой самореализации личности магистранта, обеспечивается мотивацией на научно-исследовательскую и педагогическую деятельность через усиления познавательного интереса магистрантов, путем использования проблемного (исследовательского) обучения. Известно, что творцом, так же как и интеллектуалом, не рождаются. Все зависит от того, какие возможности предоставит окружение для реализации того потенциала, который в различной степени присущ каждому человеку. Как отмечает Фергюсон,

«творческие способности не создаются, а высвобождаются». Поэтому игровые и проблемные методы обучения способствуют «высвобождению» творческих возможностей учащихся, повышению интеллектуального уровня и профессиональных умений. Технология проблемного (исследовательского) обучения позволяет включать формулируемые задачи в контекст профессиональной деятельности, а также способствует формированию умений:

- всесторонне анализировать ситуации из профессионально-педагогической сферы деятельности;
- востребовать дополнительную информацию, необходимую для уточнения исходной ситуации;
- применять теоретические знания для анализа практических проблем;
- самостоятельно принимать решения на основе анализа ситуации;
- критически оценивать точки зрения других;
- ясно и точно излагать свою точку зрения;
- устанавливать причинно-следственные связи.

Деятельность магистрантов направлена на преобразования педагогической действительности. Любая деятельность может носить активный или пассивный характер. Деятельность – это универсальная форма функционирования личности. Общеизвестно, что человек в деятельности формируется, развивается и проявляется. Эффективное развитие личности возможно только в процессе овладения окружающей действительностью, опытом предшествующих поколений, культурой, собственным положительным опытом общественных отношений [128].

В своем исследовании мы придерживаемся положения о том, что включение человека в значимую для него деятельность, в значимые для него отношения является фундаментальным фактором развития качеств и свойств личности [129]. Однако, полноценное развитие личности обеспечивается только активной, эмоционально насыщенной деятельностью, которая обеспечивает удовлетворение потребностей человека [130].

В соответствии с одним из главных положений теории деятельности, для того, чтобы овладеть какой-то конкретной деятельностью, нужно осуществить деятельность, адекватную той, которая воплощена в данном предмете или явлении, в системах, которые они образуют (А.Н. Леонтьев).

Технология проблемного (исследовательского) обучения позволяет реализовать данное требование, путем организации исследовательской деятельности магистрантов с целью развития ИКМ.

При развитии исследовательской культуры личности магистранта необходимо учитывать психологию развития личности взрослого человека.

Взрослому человеку присущи определенные возрастные особенности. Они выражаются в уровне жизненного и профессионального опыта, своеобразии взглядов на окружающий мир, в складе ума и характера, преобладающих психических состояниях и т. д. Человек в зрелом возрасте имеет сложившийся характер, жизненный опыт, который помогает ему более мудро общаться, строить взаимоотношения с другими людьми, решать практические задачи.

Исследования взрослых людей выявили, что границы сохранения активности и творческих способностей человека могут быть существенно расширены за счет организации жизни и деятельности человека [131].

Обучающегося взрослого человека отличают следующие характеристики:

1. он осознает себя все более самостоятельной, самоуправляемой личностью;

2. накапливает все больший запас жизненного (бытового, профессионального, социального) опыта, который становится важным источником обучения и его самого, и его коллег;

3. его готовность к обучению (мотивация) определяется его стремлением при помощи учебной деятельности решать свои жизненно важные проблемы и достигать конкретной цели;

4. он стремится к безотлагательной реализации полученных знаний, умений, навыков и качеств;

5. его учебная деятельность в значительной мере обусловлена временными пространственными, профессиональными, бытовыми, социальными факторами (условиями).

Эти специфические особенности, отличающие взрослого обучающегося, являются главным основанием в определении подхода к организации процесса обучения взрослых. Опираясь на социально-экономические, науковедческие и андрагогические факторы, исходя из тех характерных особенностей взрослого обучающегося, которые проявляются в процессе его обучения, ученые разработали основы андрагогики. При этом к основным, исходным посылкам были добавлены еще две, касающиеся ведущей роли обучающегося в учебном процессе, а также характера взаимодействия обучающего при организации процесса обучения.

Андрагогическая модель учитывает особенности (возрастные, психологические, социальные и др.) взрослых обучающихся и специфику их деятельности в процессе обучения, однако главной целью (параметром) обучения взрослых ее авторы считают развитие *критического, творческого мышления*.

Возможны различные методы обучения:

экспозиционные, когда содержание обучения обучающемуся предоставляет посторонний источник: преподаватель, учебник, учебный фильм и др.;

управленческие, когда лидеры направляют учебный процесс таким образом, чтобы обучающиеся достигли заранее определенных целей;

поисковые, когда содержание обучения не определено целиком, а учебный процесс включает в себя и постановку проблем, и поиск их решения. В последнем случае обучающиеся сами отбирают и организуют информацию, содержание обучения, необходимый опыт с целью изучить проблемы и найти их решения. Целью метода является *включение обучающегося в мыслительную деятельность, и тогда восприятие содержания и информации происходит в процессе «мышление, изучение проблемы, решение проблемы»*.

В рамках нашего исследования мы придерживаемся поискового метода обучения, так как он адекватен андрагогической модели обучения, а также является эффективным, способствуя развитию критического, творческого мышления, без которых, как было замечено в предыдущем параграфе, невозможна научно-исследовательская деятельность.

Исходя из названных выше посылок, с учетом выводов и методов обучения существуют *характерные черты обучения взрослых*:

- 1) неприказной, недирективный характер обучения;
- 2) ориентация обучения на достижение результатов в решении проблем;
- 3) постановка проблем и создание необходимых знаний;
- 4) связь с практикой и проверка с ее помощью полученных результатов обучения;
- 5) постоянное обсуждение содержания, форм и методов обучения в учебной группе;
- 6) принятие на себя ответственности за процесс обучения всеми членами группы и преподавателем, без права контроля за обучением каждого члена группы;
- 7) процесс оценивания результатов обучения с участием всех членов группы;
- 8) диалог между членами учебной группы [131, с.108].

Ключевые положения теоретических подходов сформулированы следующим образом:

1. Адекватным социальным существом является взрослый человек, критически мыслящий, способный к обучению;
2. Потенциальные возможности развития мышления, чувство «самости» у взрослых выражается в качественных изменениях мыслительных структур;
3. Наиболее предпочтительны творческий и критический типы мышления, способствующие полному развитию взрослого;
4. Комбинирование коллективного обучения и самообучения способствует развитию творческого и критического мышления в наибольшей степени;
5. Обучение включает в себя мышление, поисковое открытие, критическое размышление и творческий ответ;
6. Образование – это не передача знаний, а, скорее, отбор, синтез, открытый диалог.

При организации обучения и развития личности взрослого нужно учитывать следующие принципы:

1.Приоритет самостоятельного обучения. Самостоятельная деятельность обучающихся является основным видом учебной работы взрослых обучающихся.

2.Принцип совместной деятельности. Данный принцип предусматривает совместную деятельность обучающегося с обучающим, а также с другими обучающимися по планированию, реализации и оцениванию процесса обучения.

3.Принцип опоры на опыт обучающегося. Согласно этому принципу жизненный (бытовой, социальный, профессиональный) опыт обучающегося

используется в качестве одного из источников обучения как самого обучающегося, так и его товарищей. Магистранты- люди, занимающиеся исследовательской деятельностью и зачастую работающие в сфере образования. Это дает возможность привлечь педагогический опыт при выполнении заданий исследовательского характера.

4.Индивидуализация обучения. В соответствии с этим принципом каждый обучающийся совместно с обучающим, а в некоторых случаях и с другими обучающимися, создает индивидуальную программу обучения, ориентированную на конкретные образовательные потребности и цели обучения и учитывающую опыт, уровень подготовки, психо-физиологические, когнитивные особенности обучающегося.

5.Системность обучения. Этот принцип предусматривает соблюдение соответствия целей, содержания, форм, методов, средств обучения и оценивания результатов обучения.

6.Контекстность обучения (термин А.А.Вербицкого). В соответствии с этим принципом обучение, с одной стороны, преследует конкретные, жизненно важные для обучающегося цели, ориентировано на выполнение им социальных ролей или совершенствование личности, а с другой стороны, строится с учетом профессиональной, социальной, бытовой деятельности обучающегося и его пространственных, временных, профессиональных, бытовых факторов (условий).

7.Принцип актуализации результатов обучения. Данный принцип предполагает безотлагательное применение на практике приобретенных обучающимся знаний, умений, навыков, качеств.

8.Принцип элективности обучения. Он означает предоставление обучающемуся определенной свободы выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, оценивания результатов обучения, а также самих обучающихся.

9.Принцип развития образовательных потребностей. Согласно этому принципу, во-первых, оценивание результатов обучения осуществляется путем выявления реальной степени освоения учебного материала и определения тех материалов, без освоения которых невозможно достижение поставленной цели обучения; во-вторых, процесс обучения строится в целях формирования у обучающихся новых образовательных потребностей, конкретизация которых осуществляется после достижения определенной цели обучения.

10. Принцип осознанности обучения. Он означает осознание, осмысление обучающимся и обучающим всех параметров процесса обучения и своих действий по организации процесса обучения [132].

Анализ ключевых положений вышеназванных теоретических подходов позволяет сделать вывод о том, что конечным результатом развития и обучения взрослого является развитие его мышления. Как видно из ключевых положений развитие критического и творческого мышления является фундаментом развития взрослого.

В процессе развития исследовательской культуры магистрантов также необходимо учитывать специфику деятельности магистрантов, которая обуславливается стремлением заниматься научным и педагогическим творчеством. Разберем понятия научного и педагогического творчества.

Научное творчество связано с открытием явлений и общих закономерностей развития реального мира. Особенности научного творчества:

- опора на абстрактное, словесно-логическое мышление при решении научно-исследовательских задач;

- продуктом научного творчества является новое знание, существующие в виде образов, понятий, умозаключений, теорий и абстрактных идей;

- процесс научного творчества заключается в исследовании реально существующего, но недоступного еще нашему сознанию (непознанного). Результатом исследования является получение нового знания или открытия;

- процесс научного исследования может носить как эмпирический, так и теоретический характер. Эмпирическое исследование является результатом осмысления и обобщения непосредственной практической работы с изучаемым объектом в процессе наблюдения и эксперимента. Теоретическое исследование связано с совершенствованием и развитием понятийного аппарата науки и опосредственным познанием объективной реальности, с разработкой теорий на основе материала эмпирического исследования;

- научное творчество часто бывает коллективным, так как даже выдвигаемые отдельными учеными гипотезы, теории, выявляемые факты подвергаются обсуждению, рецензированию, критике со стороны коллег;

- имеется историческая предопределенность научных открытий, обусловленная необходимостью прогресса общества на том или ином этапе его развития;

- часто научные идеи и открытия опережают свое время, в результате чего редко оцениваются современниками и получают подтверждение лишь через несколько десятилетий, и для многих выдающихся ученых слава часто бывает лишь посмертной.

Как показывают перечисленные особенности научного творчества, *опора на абстрактное и словесно-логическое мышление* при решении научно-исследовательских задач является одним из первых и ключевых положений. Другими словами, для того чтобы плодотворно заниматься научно-исследовательской деятельностью необходимо развивать мышление, без чего невозможно развитие исследовательской культуры магистрантов.

В. Р. Ирина и А. А. Новиков (1978) специфику научного творчества видят в следующем:

- Акт научного творчества с необходимостью предполагает использование интуитивного знания;

- Результатом научного творчества является принципиально новое научное знание, объективно новое в «контексте всей истории» человеческого познания;

– Критерий неповторимости при анализе научного творчества применим только к самому процессу научного творчества, но не к его результату.

Соглашаясь со спецификой научного творчества, выделенные Р. Ириной и А. А. Новиковым, подчеркнем, что для выполнения вышеперечисленных операций, необходимо активно задействовать *творческое мышление*.

Также творческое мышление необходимо и важно при занятии научным и педагогическим творчеством.

«Научное творчество – наивысший акт познания, характеризующийся оригинальностью, неповторимостью способов получения принципиально нового научного знания и повторимостью их результатов, акт, в основе которого лежит процесс преобразования интуитивного знания» [133].

Педагогическое творчество – это поиск и нахождение нового в сфере педагогической деятельности. Первая ступень этого творчества – открытие нового для себя, обнаружение нестандартных способов решения педагогических задач. Эти способы уже известны, описаны, но не были использованы педагогом. Следовательно, речь идет о субъективной, а не объективной новизне, или о том, что называется инновацией. Возможно и использования старого метода, приема в новых условиях. Вторая ступень-открытие нового не только для себя, но и для других, т.е. новаторство. Это, например, разработка нового метода обучения, эффективного для данных или любых условий педагогического процесса [133, с.157].

В ходе экспериментальных и теоретических исследований М. Вертгеймера и К. Дункера были обнаружены новые данные о специфике творческого (продуктивного) мышления, о роли прошлого опыта и соотношения мышления и знания.

В частности, были выделены две фазы решения задачи:

1. нахождение принципа, основной идеи решения проблемы;
2. проверка или реализация решения.

С точки зрения гештальтпсихологии мыслительный процесс представляет собой последовательную смену разных типов целостного видения проблемной ситуации, т. е., смену гештальтов. В свою очередь, мышление это процесс переструктурирования проблемной ситуации в сознании (феноменальном поле) субъекта, ведущий к непосредственному усмотрению искомого решения (инсайту). Основной механизм мышления -установление новых отношений между данными, составляющими проблемную ситуацию, в результате их переконструирования [134].

Следовательно, для развития мышления магистрантов необходимо предоставлять им не готовые порции знаний для усвоения, а создавать условия, при которых они, задействовав собственное мышление, смогут найти решения образовательных задач. Это условие обеспечивается решением проблемных задач. В психологической науке достаточно полно представлен анализ решения проблемных задач. Процесс мышления инициируется наличием проблемной ситуации, т. е., соотношением обстоятельств и условий, которые содержат противоречие и не имеют однозначного решения. Дальнейшее осмысление

проблемной ситуации предполагает возникновения познавательного мотива и выдвижение предварительной гипотезы (или гипотез). Проверка гипотезы приводит к тому, что проблемная ситуация преобразуется в сознании человека либо в проблему, либо в проблемную задачу.

Проблема-это осознание невозможности разрешения противоречия имеющими средствами вследствие недостаточных знаний или опыта. Проблемная задача - знаковая модель проблемной ситуации, которые содержит исходные данные и необходимость поиска в процессе преобразования определенных условий.

Польский педагог В. Оконь рассматривает проблемную ситуацию с точки зрения систематизации и конструирования систем. Он различает осмысление проблемы как раскрытие и как изобретение. В случае открытия необходимо дополнить недостающие элементы и связи. Изобретение разворачивается как процесс конструирования предполагаемого результата на основе имеющейся информации [135].

Г. Уоллес выделил четыре этапа решения задач:

1. **Подготовка.** Этот этап предполагает ознакомление с проблемой и накопление доступной информации;

2. **Инкубация.** Наиболее о времени длительный этап, на котором поиск решения проблемы как бы откладывается. Идея вынашивается, а факты и понятия сами собой структурируются, рассматриваются под новым углом зрения. Процесс инкубации информации часто идет на уровне подсознания.

3. **Инсайт (озарение).** Решение задачи на этом этапе приходит неожиданно, само собой, без каких-либо волевых усилий.

4. **Разработка (верификация).** Проверка решения задачи, соотнесения найденного решения с исходными фактами, научное обоснование и изложение фактов. Похожие этапы решения проблемных задач выделял А. Р. Лурия.

Деятельность магистрантов направлено на осуществление научно-исследовательской деятельности в области образования, при котором они активно задействует научно-педагогическое мышление.

Такие исследователи как **Н. М. Зверева, А. К. Касьян** и другие называют следующие признаки научно-педагогического мышления, которые должны быть органично включены в содержание образования:

1. Умение наблюдать, анализировать и объяснять данные наблюдений, отделять существенные данные от несущественных;

2. Умение проводить эксперимент (имеется в виду его постановка, объяснение и оформление результатов);

3. Осознание гносеологического цикла и умения осуществлять активный поиск на его отдельных этапах;

4. Понимание структуры теоретического знания;

5. Овладение общенаучными идеями и принципами;

6. Умение выделять главное в сложных явлениях природы, абстрагироваться, анализировать и обобщать материал;

7. Осознание методов научного естествознания, их соотнесения с общенаучной методологией;

8. Умение рассматривать явления и процессы во взаимосвязи, вскрывать сущность предметов и явлений, видеть их противоречия [136].

Принимая во внимание методы обучения и характерные черты обучения взрослых, а также основное положение теории деятельности, подчеркивающей основную роль деятельности в развитии личности в рамках нашего исследования, для развития исследовательской культуры магистрантов, нами была выделена технология исследовательского (проблемного) обучения.

Проблемное или исследовательское обучение, практикуемое в ряде передовых стран в области образования, обеспечивает условия развития самообучения, творческого, критического мышления, а также научно-педагогического мышления. В основе проблемного или исследовательского обучения лежит исследовательская деятельность. **Исследовательскую деятельность** следует рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Но если поисковая активность определяется лишь наличием самого факта поиска в условиях неопределенной ситуации, а исследовательское поведение описывает преимущественно внешний контекст функционирования субъекта в этой ситуации, то исследовательская деятельность характеризует саму структуру этого функционирования. Она логически включает в себя мотивирующие факторы (поисковую активность) исследовательского поведения и механизмы его осуществления. В их роли выступает **дивергентное и конвергентное мышление**. Именно это требуется для успешного осуществления исследовательского поведения в ситуациях неопределенности. Исследовательская деятельность не исчерпывается наличием факта поисковой активности, она предполагает также *анализ получаемых результатов, оценку на их основе развития ситуации, прогнозирование (построение гипотез) в соответствии с этим дальнейшего ее развития*. Сюда же можно присовокупить *моделирование и реализацию своих будущих, предполагаемых действий — коррекцию исследовательского поведения*. В дальнейшем все это, будучи проверено на практике (*наблюдение и эксперимент*) и вновь оценено, выводит поисковую активность на новый уровень, и вновь вся схематически описанная последовательность повторяется. Для успешного осуществления исследовательской деятельности субъекту требуются специфическое личностное образование — **исследовательские способности**. Исследовательские способности логично квалифицировать в соответствии с традициями отечественной психологии как индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления исследовательской деятельности.

Под «способами и приемами исследовательской деятельности» следует понимать способы и приемы, необходимые при осуществлении исследовательской деятельности, такие, как:

- умение видеть проблемы;
- умение выработать гипотезы;
- умение наблюдать;
- умение проводить эксперименты;
- умение давать определения понятиям и другие.

«Исследовательское обучение» - особый подход к обучению, построенный на основе естественного стремления человека к самостоятельному изучению окружающего. Главная цель исследовательского обучения — формирование у учащегося готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры [137].

Однако, как было отмечено в предыдущем параграфе, современное образование характеризуется процессами глобализации и интеграции казахстанского образования в мировое образовательное пространство, что также не могло не повлиять на сферу подготовки магистрантов, к которым предъявляются требования проведения научных исследований с использованием анализа зарубежных источников по выбранной проблеме. Растет международное образовательное сотрудничество в сфере научных исследований, что отражается на повышении академической и научной мобильности магистрантов, преподавателей и других субъектов образования. В это связи, первостепенной задачей является не только овладение знаниями, умениями проведения научных исследований в определенной области образования, то также освоения ИЯ (английского языка) в целях проведения исследований. По мнению Виктора Гольшева известного переводчика англо-американской литературы, автора классических переводов многих произведений: «Языки необходимы особенно тем, кто занимается наукой, поскольку многие материалы теперь не переводятся, да и никогда не переводились целиком.

Незнание языка ограничивает познания вообще — и общественные, и научные, и все остальные. Оно делает человека более ограниченным. Иностранный язык знакомит нас с другими цивилизациями. Эти знакомства происходят не по чьему-то отбору: человек начинает свободно ориентироваться в том, что он хочет знать. Переводами всего охватить нельзя, поэтому какие-то вещи нужно знать в оригинале. Или, скажем, человек, который занимается литературой, сможет сравнить то, что он прочел на иностранном языке, с тем, что он читал на русском. Это расширяет его спектр знаний. И так будет в любой области. Ни в физике, ни в информатике, нигде бы то ни было еще нельзя все усвоить только через переводы».

В пользу использования ИЯ как средства развития исследовательской культуры магистрантов служит тот факт, что язык и мышление находясь в тесной взаимосвязи, взаиморазвивают друг друга. Людвиг Витгенштейн писал о том, что «мир человека таков, каков его язык». Язык в большой мере определяет то, как мы смотрим на мир и как его воспринимаем. Согласно гипотезе Сепира — Уорфа (гипотезе лингвистической относительности), язык влияет на наше

мышление и процесс познания. Знание иностранного языка влияет на широту мышления.

Сегодня есть множество исследований, в рамках которых магнитно-резонансная томография (МРТ) позволила увидеть, как увеличивается объем связанных с речью мозговых образований при обучении второму языку даже у взрослых. Это говорит о том, что мозг имеет ресурсы освоения нескольких языков. Есть исследования, которые показали значительное развитие когнитивных (познавательных) навыков у людей, владеющих двумя и более языками. Это не удивительно, ведь на основе языка формируются понятия, а мышление — это не что иное, как операции с понятиями.

Как заметил доктор биологических наук, психофизиолог, глава лаборатории нейрофизиологии и нейроинтерфейсов МГУ Александр Каплан, бедность языка коррелирует с недостаточностью умственного развития. Это связано, прежде всего, с тем, что, по выражению философа Людвига Витгенштейна, «пределы нашего познания определяются границами нашего языка». Обучение языкам — одна из наиболее интеллектуальных нагрузок мозга. Так как это не просто механическое запоминание новых слов, но и встраивание этих слов в единую систему понятий. Как любая тренировка, обучение языкам поддерживает высокий уровень функциональности мозга. Второй, третий и т.д. языки явным образом делают картину психического мира более насыщенной, более богатой в описаниях того, как взаимосвязаны вещи и явления. Таким образом, каждый предмет получает больше «зацепок» для запоминания и последующего извлечения из памяти. Память становится более прочной, емкой и более ассоциативной. Последнее качество особенно важно, так как именно ассоциации являются основой творчества”.

Изучение иностранного языка, как и любой другой опыт, не проходит бесследно для нашего сознания и работы мозга. Любая информация, поступающая в мозг извне в любую минуту его активности, модифицирует нейронные связи.

Проведенные эксперименты описываются в работах Джудит Кролл (Judith Kroll) свидетельствуют о том, что билингвы автоматически активируют оба языка в своем ментальном лексиконе, даже когда языковая ситуация разворачивается только в одном языке.

Ценность владения ИЯ определенно очень велика, поскольку языки постоянно взаимодействуют друг с другом в рамках когнитивной системы человека, влияют на мыслительные процессы и память и накладывают отпечаток на личностные характеристики, не говоря уже о социокультурной составляющей.

По мнению В.Плунгян, лингвиста, специалиста в области типологии и грамматической теории, автор книги «Почему языки такие разные» все научные исследования лингвистов и психологов однозначно свидетельствуют о том, что чем больше языков человек знает, тем выше его интеллектуальный уровень и лучше способность к адаптации в окружающем мире и все когнитивные способности [138].

О взаимосвязи языка и мышления говорит Л.В. Щерба, подчеркивая важность изучения иностранного языка для понимания родного: «Язык и мышление составляют одно неразрывное целое, расчленив которое у человека, владеющего только своим родным языком, нет никаких поводов. Только когда появляется термин для сравнения иностранный язык, начинает делаться возможным освобождение мысли из плена слов; только тогда мы начинаем понимать мысль как таковую, только тогда мы можем возвыситься до подлинной абстракции, только тогда мы можем преодолеть все пережитки в языке, которые сковывают по рукам и ногам и самую нашу мысль» [139].

Нет необходимости доказывать, и мало кто усомнится в том, что язык - это орудие мышления, материальная опора мышления. Недаром классик сказал: «Кто ясно мыслит, ясно излагает». Несомненно, построение речи любого вида в процессе изучения языка происходит через мышление, т.е. мы строим любые высказывания, оформляя свою мысль, только когда эта мысль уже оформилась у нас в сознании. Строго говоря, когда мы строим свою речь, первична именно мысль, которая стоит за нашим высказыванием, и именно на ее основе мы его и строим. Успешное владение речью подразумевает соответствие формы речи ее содержанию, что означает, что в течение всего процесса построения речи мы стараемся соотносить те идеи, которые хотим выразить, с выстраиваемой речью [140].

Согласимся с позицией выдвигаемой И. В. Демидовым, что язык и мышление, находясь в противоречивом единстве, оказывают друг на друга взаимное влияние. С одной стороны, мышление воздействует на язык. Это осуществляется следующим образом:

- мышление предоставляет содержательную основу для языка, для речевых выражений;
- мышление контролирует использование языковых средств в речевой деятельности, саму речевую деятельность, управляет использованием языка в коммуникации;
- в своих формах мышление обеспечивает освоение и наращивание знаний, закрепляемых в языке, опыта его употребления;
- мышление определяет уровень языковой культуры;
- обогащение мышления (изменение и уточнение содержания и объема понятий, обоснование новых понятий и т.п.) ведет к обогащению языка (появлению новых слов и словосочетаний, уточнению их смысла и значения и т.п.).

С другой стороны, *язык оказывает влияние на мышление по следующим направлениям:*

- язык является средством формирования единиц мысли и их сочетаний во внутренней речи;
- язык выступает по отношению к мышлению в качестве основного средства вызова тех или иных мыслей у партнера, их выражение во внешней речи. Тем самым мысль одного человека становится доступной для других людей;

- язык представляет собой средство для моделирования мысли, работы с мыслью, а также средство моделирования действительности;

- язык предоставляет человеку возможность управлять своими мыслями, так как им придается конкретная форма;

- язык по отношению к мышлению выступает средством воздействия на действительность, средством прямого, а чаще всего - косвенного преобразования действительности через практическую деятельность людей, управляемую мышлением с помощью языка (опредмечивание и распредмечивание, объективация и субъективация мышления);

- язык выступает в качестве средства тренировки, оттачивания, совершенствования мышления.

Таким образом, соотношение языка и мышления разнообразно и существенно: они находятся в единстве, имеют определенные различия и оказывают взаимное влияние друг на друга. Главное в этом соотношении: как для мышления необходим язык, так и для языка необходимо мышление [141].

*Из вышеизложенного следует вывод, что мышление, возможно, **развивать посредством языка и наоборот**. В рамках нашего исследования требуется организация учебного процесса на иностранном языке направленного на развитие научно-педагогического мышления как неотъемлемой составной части исследовательской культуры магистрантов. Это позволит решить сразу две задачи ориентированные на развитие исследовательской культуры магистрантов:*

- Развитие мышления в рамках исследовательской культуры магистрантов;

- Овладения иностранным языком на международном уровне, позволяющим проводить исследования в области образования.

Итак, в целях полноценного развития исследовательской культуры личности магистранта необходимо включать в активную, эмоционально насыщенную, имеющее большое значение для личности магистранта деятельность.

Другими словами, через организацию внешней деятельности можно организовать деятельность внутреннюю, мыслительную. Однако данный процесс не может быть осуществлен хаотично или самостоятельно, необходимо целенаправленный педагогический процесс, учитывающий использования иностранного языка как средства развития ИКМ, возрастные особенности магистранта и специфику развития исследовательской культуры, которая заключается в использовании проблемного или исследовательского обучения. Итак, резюмируя вышеизложенные теоретические положения, мы пришли к выводу, что психологическими условиями развития ИКМ являются:

- Развитие самоактуализирующейся личности магистранта;

- Учет особенностей обучения и развития взрослых;

Педагогическими условиями развития ИКМ являются использование технологии исследовательского обучения при овладении АЯ, построение системы самостоятельной работы, направленной на самообучение, саморазвитие и развитие творческой самореализации, а также *изучение иностранного языка*

для соотнесения результатов своей исследовательской деятельности с мировым опытом.

Целостный педагогический процесс в послевузовском образовании в свою очередь должен обеспечить вышеперечисленные условия для гармоничного развития ИКМ. Необходимо переосмысления ЦПП в послевузовском образовании с целью выявления ее возможностей для эффективного развития всех компонентов ИКМ. Реализация ЦПП теснейшим образом связана с пониманием не только сущности процесса как обмена деятельностью между педагогами и учащимися, но и тем, что процесс как любое явление развивается. Движущими силами развития являются возникающие и преодолеваемые (снимаемые) противоречия. Знание движущих сил педагогического процесса позволяет педагогу работать с опорой на умение выявлять нарождающиеся противоречия (субъективно определяемые как возникающие трудности) и приводить их в действие, чтобы реально содействовать развитию самого явления.

Существуют 3 группы противоречий, свойственных ЦПП – противоречия развития личности, противоречия формирования коллектива и противоречия организации деятельности. Так как ЦПП и создается и реализуется в интересах личности и общества, то носит личностно-ориентированный характер. Значит, группа противоречий развития личности является ведущей. Движущими силами развития личности (ее внутренними противоречиями) психологи считают следующие:

- между новыми потребностями, запросами, стремлениями и достигнутым уровнем развития возможностей личности;
- между новыми познавательными практическими задачами и сложившимися ранее способами мышления;
- между достигнутым уровнем развития личности и образом ее жизни, занимаемым ею местом в системе общественных отношений, выполняемым функциям;
- между стремлением к положительным успехам и боязнью преодолевать трудности;
- между стремлением к самостоятельности и недостатком личного опыта;
- между тенденцией к инертности, стереотипу, устойчивости и стремлением к подвижности, изменчивости;
- между свободой действий личности и общественно необходимой деятельностью [37].

Анализируя противоречия сопровождающих магистрантов в послевузовском образовании, можно выделить одну из приоритетных, это противоречие между необходимым для решения научно-исследовательской задачи уровнем компонентов ИКМ: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-рефлексивный, выражающихся во внутренней потребности в научно-исследовательской деятельности как средства творческой самореализации, ценностным отношением к НИД, глубокое осознание значимости АЯ для осуществления НИД, знания, умения и творческие способности проводить НИД, знания и умения АЯ как средства осуществления

НИД и их реальным состоянием. Все элементы ЦПП в послевузовском образовании должны быть подобраны и построены для эффективного разрешения данного противоречия. Целостный педагогический процесс в послевузовском образовании, направленный на развитие исследовательской культуры магистрантов представлен в таблице 5.

Таблица 5- Целостный педагогический процесс в послевузовском образовании, направленный на развитие исследовательской культуры магистрантов

1	ЦЕЛЕВОЙ БЛОК	Развитие ИКМ
2	СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ БЛОК	Образовательные программы: модули теоретического обучения, модули практического обучения Формы: <ul style="list-style-type: none"> • Обучение в составе микрогрупп; • Индивидуальное обучение; • Обучение в парах.
3	ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ БЛОК	Технология: <ul style="list-style-type: none"> • проблемного или исследовательского обучения. Средства:
3	ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ БЛОК	Технология: <ul style="list-style-type: none"> • проблемного или исследовательского обучения. Средства: <ul style="list-style-type: none"> • Информационные ресурсы: электронные учебники, интернет ресурсы, электронные тексты, аудио и видео лекции; • Учебно-методические пособие; • Рабочая программа; • Силлабус.
4	ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ БЛОК	<ul style="list-style-type: none"> • Построение уровневых вариативных программ развития ИКМ на основе овладения ИЯ. • Моделирование ЦПП, в котором обучение и исследование магистранта взаимодействуют.
5	ОЦЕНОЧНО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК	Компоненты развитой ИКМ: <ul style="list-style-type: none"> • Мотивационно-ценостный компонент; • Когнитивный компонент; • Операционно-рефлексивный компонент;

Как мы видим из таблицы 5, для обеспечения процесса развития ИКМ необходимо использовать такие формы, методы и средства, которые задействуют магистранта в активную познавательную деятельность, тем самым обеспечивая его мотивацию к научно-исследовательской деятельности, при котором личность магистранта выступает активном субъектом деятельности. Для достижения поставленной цели важно использовать технологию исследовательского (проблемное обучения). Она нацелена на развитие самоактуализирующейся личности, что является ключом развития ИКМ. В основе данной технологии лежит задача профессионального характера, для решения которой необходимо актуализировать имеющиеся знания, умения,

навыки, и творческий потенциал, умения проводить исследования и предложить логически аргументированные решения проблемы. Данная технология позволяют моделировать педагогический процесс, при котором обучение и исследование взаимодействуют, взаимно дополняя друг друга.

На основе проведенного анализа, были выявлены следующие психологические условия развития ИКМ-обеспечения развития самоактуализирующей личности и учет особенностей обучения и развития взрослых. Педагогическими условиями развития ИКМ являются использование технологии исследовательского обучения при овладении АЯ, построение системы самостоятельной работы, направленной на самообучение, саморазвитие и развитие творческой самореализации. Данное условие основывается на выполнении исследовательской работы, в рамках выполнения СРМ и СРМП при освоении АЯ, изучение английского языка для соотнесения результатов своей исследовательской деятельности с мировым опытом. Это условие акцентировалось разработкой нового учебно-методического пособия «Active reader», силлабусом для магистрантов по дисциплине «Research in Education», рабочей учебной программой по дисциплине «Research in Education», построенных на современном научно-педагогическом материале.

Подводя итоги, можно констатировать, что целостный педагогический процесс в послевузовском образовании должен быть построен с учетом выявленных условий, что также достигается путем построения уровневых вариативных программ развития ИКМ на основе овладения АЯ, моделирование ЦПП, в котором обучение и исследование магистранта взаимодействуют.

1.4 Модель развития исследовательской культуры магистранта

В данной главе предполагается построить теоретическую модель развития исследовательской культуры магистрантов.

Моделирование представляет собой «воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданных для их изучения». Второй из объектов называется моделью первого. В наиболее общем виде модель определяют как систему элементов, воспроизводящую определенные стороны, связи, функции предмета исследования. В основе моделирования лежит определенное соответствие, но не тождество между исследуемым объектом оригиналом его моделью [142].

По форме воспроизведения модели подразделяются на материальные (вещественные) и идеальные (идеализированные, мысленные). Модели второго вида все больше применяются в педагогических исследованиях.

Мысленное моделирование неразрывно связано с абстрагированием и идеализацией, посредством которых происходит выделение и отображение определенных сторон моделируемых объектов. С помощью абстрагирования и идеализации можно создать представления мыслительной конструкции, отражающие существенные признаки исследуемых объектов-оригиналов.

Практика (в том числе наблюдение и эксперименты) подтверждают правомерность создаваемых идеализируемых моделей. Именно она служит конечным критерием плодотворности идеализации познания.

Целью теоретической модели является развитие исследовательской культуры магистрантов. Процесс развития исследовательской культуры обеспечивается сочетанием аксиологического, культурологического, личностно-ориентированного, средового, системо-деятельностного подходов.

Аксиологический подход базируется на понимании социальной природы ценностей, рефлексии смысложизненных вопросов с позиций позитивно-созидательных ценностей, влиянии качественного выбора ценностей на формирование ценностных ориентиров личности, на развитие её духовного, нравственного и творческого начал, на ценностные результаты во всех сферах жизнедеятельности. основополагающей идеей является то, что развитие качества личности, в том числе и исследовательской культуры возможно только на основе постоянного и последовательного формирования «диалектической триады»: ценностное сознание – ценностное отношение – ценностное поведение (В.А. Слостёнин, Г.И. Чижакова). Данные теоретические положения педагогической аксиологии позволяют выделить ценности в качестве базового структурного компонента личности.

Учёные отмечают взаимосвязь ценностей с мировоззрением и жизненной позицией личности, задающих систему ценностных приоритетов, играющих главную роль при анализе механизмов целеполагания и долженствования (М.С. Каган, А.Лэнгле, З.И. Равкин, Н.С. Розов, В.П. Тугаринов). Ценности произведены от соотношения мира и человека (С.Л. Рубинштейн), выражая то, что создаёт человек в процессе истории, в процессе «культурно-исторического творчества» (Н.Н. Лукин), то, что значимо для человека. Ценности реализуются, воплощаются в воспитании и связываются с педагогической деятельностью, выступают вектором развития человека, его стремлением к миру совершенного, идеального, возвышенного [143;169].

Культурологический подход представляет собой совокупность методологических приемов, обеспечивающих анализ любой сферы социальной и психической жизни через призму системообразующих культурологических понятий. Общеизвестно, что культурологический подход - это изучение мира человека в контексте его культурного существования, в аспекте того, чем этот мир является для человека, каким смыслом он для него наполнен. Это рассмотрение культурного наполнения социальной реальности, сложившихся и складывающихся культурных программ, утверждающих себя в опыте практической деятельности людей.

Культурологический подход позволяет трактовать усвоение культуры как процесс личностного открытия, создания мира культуры в себе, участия в диалоге культур, при котором происходит индивидуально-личностная актуализация заложенных в ней смыслов. В первую очередь культурологический подход является принципиальной гуманистической позицией, признающей человека субъектом культуры, ее главным действующим лицом. Он

сосредоточивает внимание на человеке как субъекте культуры, способном вмещать в себя все «старые» смыслы культуры и одновременно производить новые. Можно утверждать, что культурологический подход - это попытка пересмотра и преодоления сложившихся социокультурных оппозиций, дихотомий путем синтеза, целостного взгляда на мир через призму культуры.

Культурологический подход как общенаучный метод исследования в качестве ведущего положения включает понимание и рассмотрение объекта как культурного явления или процесса [144].

В рамках нашего исследования мы согласны с гуманистической позицией культурологического подхода, признающей человека субъектом культуры, ее главным действующим лицом. Магистрант овладевает исследовательской культурой через собственное активное вовлечение в процесс развития через эмоционально значимую для него активную деятельность. Данная позиция совпадает с положениями личностно-ориентированного подхода, согласно которому личность учащегося находится в центре образования. В рамках данного подхода, при организации целостного педагогического процесса, необходимо учитывать психолого-педагогические, физиологические и индивидуальные особенности обучения и развития личности магистранта. Следовательно, все формы, технологии и методы должны быть ориентированы, в первую очередь, на развитие личности магистранта.

Как отмечает В.Я. Ляудис личностно-ориентированный подход в решении проблем образования предполагает реорганизацию следующих компонентов образования [47]:

- изменение позиции педагога;
- изменение в функции и строении знаний и в способах организации их усвоения;
- ориентация учения на совместную деятельность;
- изменение критериев оценивания процессов учения и воспитания.

И.С. Якиманская рассматривает личностно-ориентированный подход в отношении проблем обучения. При этом она считает, что «проектирование личностно-ориентированной системы обучения предполагает:

- признание учащегося основным субъектом процесса обучения;
- определение цели проектирования - развитие индивидуальных способностей учащегося;
- определение средств, обеспечивающих реализацию поставленной цели, посредством выявления и структурирования субъектного опыта учащегося, его направленного развития в процессе обучения» [48];
- а также разработка учебных программ и технологий обучения, обеспечивающих индивидуальное развитие личности учащегося.

Таким образом, признание личности учащегося главным субъектом обучения, воспитания и деятельности составляет главное положение личностно-ориентированной педагогики. Личностный подход заключается в ориентации процесса образования на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности.

Вышеизложенное положение вытекает также из системно-деятельностного подхода, согласно которому личность учащегося развивается через всю систему целостного педагогического процесса, а также через собственную активную деятельность, выполняемой в рамках ЦПП.

Использование системного подхода в решении проблем образования, таким образом, предполагает выполнение следующих требований:

- определять образование как систему;
- исследовать каждый компонент системы образования в целях определения и обеспечения полноты ее состава;
- определять всю совокупность структурных связей, и в случае необходимости изменять, делать структуру образования более совершенной;
- разобраться в механизме функционирования отдельных звеньев системы образования, ее целостной организации, управлять этим механизмом на научной основе;
- определять тенденции и предвидеть уровни развития системы образования как важнейшее условие совершенствования процесса в целом.

В рамках нашего исследования под системой мы понимаем целостный педагогический процесс, проводимый в послевузовском образовании, в частности в магистратуре педагогических специальностей. В целях решения нашей исследовательской задачи, мы согласно требованиям системного подхода, определили ЦПП в послевузовском образовании как систему, проанализировали каждый компонент системы ЦПП, в целях выявления его потенциала для развития исследовательской культуры магистранта.

Согласно теории деятельности, эффективное развитие личности возможно только в процессе овладения окружающей действительностью, опытом предшествующих поколений, культурой, собственным положительным опытом общественных отношений. Это возможно только через активную деятельность (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и др.).

Актуальность деятельностного подхода определяется также исходя из закона психологии о единстве деятельности и развития личности (С.Л. Рубинштейн), который носит всеобщий характер.

В процессе овладения деятельностью важным является вопрос об уровне, на котором эта деятельность может быть реализована. Наиболее распространенным является вариант, предложенный Д.Н. Богоявленским. По его мнению, любая деятельность может быть реализована на репродуктивном (низший), эвристическом (средний), креативном (высший) уровнях [126].

Анализ основных положений теории деятельности дает возможность выделить следующие методологические требования к реализации исследований педагогических явлений:

1. Образование (воспитание, обучение и развитие) личности может быть обеспечено только путем овладения ею деятельностью;
2. Овладение деятельностью является условием (основанием) формирования активной личности;

3. Эффективный характер образования может быть обеспечен только при наличии признаков деятельности - предметность, целенаправленность, преобразующий характер, структурность;

4. Образование осуществляется путем поэтапного овладения деятельностью на любом уровне путем перехода из внешнего (предметного) плана во внутренний (теоретический) план;

5. Образование является эффективным, если деятельность имеет следующую структуру - предмет (мотив), виды деятельности, цель, действия, условия, операции [145].

Итак, развитие исследовательской культуры магистранта реализуется через компоненты системы целостного педагогического процесса в ВУЗе.

Магистрант усваивает исследовательскую культуру через собственное активное вовлечение в процесс развития исследовательской культуры через преобразование внешней деятельности (эктериоризация) развитие внутреннего плана (интериоризация).

Методологические подходы развития исследовательской культуры магистрантов представлены в таблице 6.

Таблица 6- Методологические подходы развития исследовательской культуры магистрантов

Подход	Обоснование использования подхода в модели
1	2
Аксиологический подход	Аксиологический подход – имеющий ценностное основание, подход к образованию на основе общечеловеческих ценностей и самооценности личности [165]. В исследовательской деятельности присутствует ряд ценностей, которыми должен руководствоваться исследователь: -ценность истины и ее достижения; -деятельностный характер; -постоянное присутствие мысликоммуникации; -продуктивность.
Культурологический подход	Культурологический подход есть методологическая позиция, раскрывающая единство аксиологического, деятельностного и индивидуально-творческого аспектов культуры и рассматривающая человека ее субъектом, главным действующим лицом.
	Культурологический подход позволяет трактовать усвоение культуры как процесс личностного открытия, создания мира культуры в себе, участия в диалоге культур, при котором происходит индивидуально-личностная актуализация заложенных в ней смыслов. Магистрант усваивает исследовательскую культуру через собственное активное вовлечение в процесс исследовательской деятельности результатом которого является выявление и построение личностных смыслов.

Продолжение таблицы 6

1	2
<p>Личностно-ориентированный подход</p>	<p>Личностный подход заключается в ориентации процесса образования на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности.</p> <p>Реализация личностно-ориентированного подхода в образовании требует инновационной деятельности (В.Я. Ляудис), что предполагает реорганизацию следующих компонентов образования:</p> <ul style="list-style-type: none"> • изменение позиции педагога; • изменение в функции и строении знаний и в способах организации их усвоения; • ориентация учения на совместную деятельность; • изменение критериев оценивания процессов учения и воспитания. <p>Таким образом, для развития исследовательской культуры магистранта необходимо, прежде всего, концентрировать внимание на развитии личности магистранта.</p>
<p>Системо-деятельностный подход</p>	<p>Использование системного подхода в решении проблем образования предполагает выполнение следующих требований:</p> <ul style="list-style-type: none"> • определять образование как систему; • исследовать каждый компонент системы образования в целях определения и обеспечения полноты ее состава; • определять всю совокупность структурных связей, и в случае необходимости изменять, делать структуру образования более совершенной;
	<ul style="list-style-type: none"> • разобраться в механизме функционирования отдельных звеньев системы образования, ее целостной организации, управлять этим механизмом на научной основе; • определять тенденции и предвидеть уровни развития системы образования как важнейшее условие совершенствования процесса в целом.
	<p>Анализ основных положений теории деятельности дает возможность выделить следующие методологические требования к реализации исследований педагогических явлений:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Образование (воспитание, обучение и развитие) личности может быть обеспечено только путем овладения ею деятельностью; 2. Овладение деятельностью является условием (основанием) формирования активной личности; 3. Эффективный характер образования может быть обеспечен только при наличии признаков деятельности - предметность, целенаправленность, преобразующий характер, структурность; 4. Образование осуществляется путем поэтапного овладения деятельностью на любом уровне путем перехода из внешнего (предметного) плана во внутренний (теоретический) план; <ul style="list-style-type: none"> •

Продолжение таблицы 6

	<p>5. Образование является эффективным, если деятельность имеет следующую структуру - предмет (мотив), виды деятельности, цель, действия, условия, операции.</p> <p><i>Итак, развитие исследовательской культуры магистранта реализуется через все компоненты системы целостного педагогического процесса в ВУЗе. Магистрант усваивает исследовательскую культуру через собственное активное вовлечение в процесс исследовательской деятельности</i></p>
--	--

В целях развития исследовательской культуры магистрантов в рамках нашего исследования нами была выбрана технология исследовательского обучения, так как она обеспечивает реализацию вышеперечисленных подходов, а также соответствует андрагогической модели обучения.

Проанализируем основные подходы к понятию «педагогическая технология». В педагогической литературе существуют четыре основных подхода к понятию «технология обучения» («педагогическая технология»), а именно: технология определяется как дидактическая концепция, часть педагогической науки (Б.Т.Лихачев, П.И. Пидкасистый, М.А.Чошанов и др.); как педагогическая система (В.П.Беспалько, В.В.Гузеев и др.); как педагогический процесс (В.С. Безрукова, М.М. Левина, В.Д.Симоненко и др.); как процедура (алгоритм) деятельности учителя и учащихся (В.М.Монахов, В.В.Сериков, В.А.Сластенин и др.). Образовательные технологии - система деятельности педагога и учащегося, основанная на определенной идее, принципах организации и взаимосвязи целей, содержания и методов образования [146]. В.В.Сериков трактует технологию обучения как законосообразная педагогическая деятельность, реализующая научно обоснованный проект дидактического процесса и обладающая значительно более высокой степенью эффективности, надежности и гарантированности результата, чем традиционные способы обучения. В.А.Сластенин [147] определяет педагогическую технологию как упорядоченную совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательного процесса. В.В. Юдин говорит о том, что «технология – последовательность шагов рекомендуемой учебной деятельности, выделенных на основе научных представлений» [148]. Он же дает другое определение: «Педагогическая технология – совокупность методов, приемов обучения, гарантировано приводящих к заданному результату» [149].

Как отмечает Т.В. Машарова **педагогическая технология** – построение системы целей (от общих к конкретным) для достижения определенного результата развития ученика с высокой вариативностью использования методов, приемов, средств и форм организации обучения [150].

Наиболее близким к нашему пониманию технологии обучения является рассмотрение технологии как процедуры деятельности участников

педагогического процесса. В рамках нашего исследования, мы понимаем педагогическую технологию как совокупность методов, средств и форм организации обучения, выполнение которых ведет к поставленной цели.

В теоретической части в параграфе 1.1 мы конкретизировали понятие исследовательской культуры магистрантов и представили его структурно-содержательную модель. Предлагаемая технология нацелена на развитие данного качества магистранта через интеграцию иностранного языка и исследовательских умений и способностей, в основе которого лежит раскрытие творческого потенциала магистранта и исследовательского отношения к объекту образования. Интеграция всех видов речевой деятельности - чтения, письма, аудирования и говорения, элементов исследовательской деятельности, а также творческих заданий плодотворно способствует развитию исследовательской культуры.

Усвоение метакогнитивных стратегий магистрантами проходят красной нитью через всю технологию развития ИКМ. Данные стратегии позволяют магистрантам концентрировать свое внимание, видеть материал в перспективе, размышлять о смысле изученного, планировать и конструктивно применять знания, умения, навыки и компетенции, что является фундаментальными компонентами решения проблем.

Метапознание связано с мышлением о том, как вы думаете, или, как это определяет Джейн Хили: “Это искусство осознания собственного сознания”. Этот процесс постижения хода мышления или слежения за работой сознания используется в каждом аспекте нашей жизни. Метапознание больше связано с процессом решения проблем, чем с результатом. К нему относится понимание своей способности выполнить определенную задачу и выбор способов достижения цели. И еще размышление о том, что было сделано, оценка эффективности избранных стратегий, а также понимание того, что вы понимаете и что нет. Благодаря обучению метакогнитивным стратегиям способность магистранта функционировать и мыслить возрастает.

Метапознавательные стратегии можно разделить на три категории:

1. Решение проблем (разработка плана действий, систематический поиск и постоянная концентрация на задаче);
2. Улучшение понимания (сбор информации, выдвижение идей, построение гипотез, пересказ, контроль понимания);
3. Самооценка [151].

Прослеживая логику вышеперечисленных категорий, то можно наблюдать, что их можно применять не только в решении прагмо-профессиональных задач и творческих заданий, а также в исследовательской деятельности магистранта.

При реализации технологии исследовательского (проблемного) обучения используются различные формы работ: индивидуальные, парные и групповые. Однако при разнообразии форм деятельности в процессе осуществления процесса развития ИКМ, их эффективность зависит от применяемых методов и приемов обучения взрослых. При выборе методов обучения мы исходили из представления о том, что развитие ИК магистранта - взрослого человека связано

не просто с обучением, а часто с переучиванием, т. е. преодолением ранее приобретенных стереотипов. В исследованиях андрагогики показано, что опыт личности играет весьма противоречивую роль: с одной стороны, он содействует более глубокому пониманию изучаемого, с другой – препятствует восприятию нового материала. У многих магистрантов возникают барьеры по отношению к теоретическому материалу, нежелание его воспринимать и анализировать. Способом преодоления данных противоречий служило использование активных форм обучения, предполагающих переход магистранта с позиции «слушателя» на позицию «активного участника». Методы субъект - субъектного взаимодействия позволяют разумно сочетать теоретические знания с жизненным и профессиональным опытом, учитывать возрастные и индивидуально-психологические особенности личности магистранта. Подтверждают целесообразность использования активных методов обучения и исследования психологов, свидетельствующие о том, что в памяти человека запечатлевается до 90 % того, что он делает, до 50 % того, что он видит, и только 10% того, что он слышит.

Реализация технологии исследовательского обучения:

- позволяет актуализировать имеющиеся знания;
- задания в рамках данных технологий не содержат готовые ответы;
- необходимо задействовать творческий потенциал при выполнении заданий;
- позволяет использовать различные формы обучения;
- ведут к развитию ИКМ.

Проанализируем каждую технологию на предмет развития исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей.

Технология исследовательского обучения является эффективной в развитии ИКМ, она включает в себя элементы проектной технологии, технологии контекстного обучения и технологии критического мышления.

Разберем элементы каждой технологии в отдельности на предмет развития ИКМ.

Проектная технология. Согласимся с мнением Полат Е.С, который отмечает что, цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых магистранты:

- самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;
- учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;
- приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах;
- развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения);
- развивают системное мышление [152].

Проектное обучение может рассматриваться как дидактическая система, а метод проектов – как компонент системы, как педагогическая технология,

которая предусматривает не только интеграцию знаний, но и применение актуализированных знаний, приобретение новых. Магистрантам представлялись задания проблемного, исследовательского характера для решения которых необходимо задействовать когнитивные, метакогнитивные стратегии и критическое мышление.

Работа над любым проектом предполагает определенную последовательность действий. На *этапе ориентирования* в ходе «мозговой атаки» или «круглого стола» определяется проблема и вытекающие из нее задачи исследования. Использование метода проектов предполагает наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи требующей интегративного знания, исследовательского поиска для ее решения [153]. Соответственно, для студентов очевидна практическая, теоретическая, познавательная значимость результатов исследования. На этом же этапе формируются проектные группы, поскольку основной принцип технологии проектной деятельности - сотрудничество и сотворчество.

Следующий этап – *этап реализации* – включает в себя следующие фазы:

- фазу выдвижения гипотезы решения проблемы;
- фазу обсуждения методов исследования и поиска информации;
- фазу сбора, систематизации и анализа полученных данных;
- фазу подведение итогов.

Работа над проектом предполагает самостоятельную деятельность студентов, но преподаватель координирует работу проектной группы групповой деятельности. Именно с ним обсуждаются промежуточные результаты исследования.

Заключительным этапом проектной деятельности является презентация и защита ее финального продукта. Конечный продукт проектной работы может быть представлен в виде письменного или устного отчета, статьи, презентации, выставки, тезисе или в каком-либо другом виде. Главной целью работы над проектом является приобретение новых знаний и их развитие, но, тем не менее, результат работы должен быть представлен в таком виде, чтобы его могли оценить другие. Работа над устным выступлением не менее серьезна и важна, чем предыдущие этапы. Авторы проекта представляют и обосновывают актуальность, значимость, новизну и логику своего проекта, отвечают на вопросы слушателей на иностранном языке, а это предполагает не только владение определенной суммой формальных знаний в области лексики, грамматики и фонетики иностранного языка, но и умения выбирать языковые средства, подходящие контексту деятельности, умения выстраивать свою речь логично, последовательно, убедительно. На этом же этапе оценивается значимость и актуальность выдвинутых проблем, их адекватность изучаемой тематике; корректность использованных методов исследования и обработки полученных результатов; глубина проникновения в проблему; доказательность принимаемых решений, умение аргументировать свои заключения, выводы; эстетика оформления результатов проведенного проекта; умение отвечать на вопросы оппонентов, аргументированность ответов.

Положительный потенциал проектной технологии заключается в том, что в ходе работы над проектом магистранты реализуют интерес к предмету исследования, расширяют свои знания о нем, используют исследовательский опыт, приобретенный во время учебы в вузе, совершенствуют умения работать в сотрудничестве. В процессе работы над проектом магистранты формируются различные составляющие коммуникативной компетенции.

Следующей технологией, элементы которой задействованы в исследовательском обучении является технология развития критического мышления. Цель данной технологии развития критического мышления – развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учёбе, но и в обычной жизни (*умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и др.*).

Критическое мышление – это способность анализировать информацию с позиции логики и личностно-психологического подхода с тем, чтобы применять полученные результаты, как к стандартным, так и к нестандартным ситуациям, вопросам, проблемам. Это способность ставить новые вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы, принимать независимые, продуманные решения.

Признаки критического мышления:

- Формируется позитивный опыт из всего, что происходит с человеком;
- Формирование самостоятельного, ответственного мышления;
- Аргументированное мышление (убедительные доводы позволяют принимать продуманные решения);
- Многогранное мышление (проявляется в умении рассматривать явление с разных сторон);
- Индивидуальное мышление (формирует личностную культуру работы с информацией);
- Социальное мышление (работа осуществляется в парах, группах; основной приём взаимодействия дискуссия).

Основная идея – создать такую атмосферу учения, при которой учащиеся совместно с учителем активно работают, сознательно с учителем активно работают, сознательно размышляют над процессом обучения, отслеживают, подтверждают, опровергают или расширяют знания, новые идеи, чувства или мнения об окружающем мире.

Основа технологии – трёхфазовая структура урока: *вызов, осмысление, рефлексия.*

Технология развития критического мышления представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией через чтение и письмо. Она представляет собой совокупность разнообразных приёмов, направленных на то, чтобы сначала заинтересовать ученика (пробудить в нём исследовательскую, творческую активность), затем предоставить ему условия для осмысления материала и, наконец, помочь ему обобщить приобретённые знания.

Данная технология разработана Международной ассоциацией чтения университета Северной Айовы и колледжей Хобарда и Уильяма Смита. Авторы

программы - Чарльз Темпл, Джинни Стил, Курт Мередит. В основе технологии лежит:

- диалогическая концепция культуры М Бахтина-В.Библера
- психологические исследования Л.Выготского, Ж. Пиаже и др.
- педагогика сотрудничества Ш. Амонашвили.

Эта технология является системой стратегий и методических приемов, предназначенных для использования в различных предметных областях, видах и формах работы. Она позволяет добиваться таких образовательных результатов как:

- умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний;
- умение выражать свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим;
- умение вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений;
- умение решать проблемы;
- способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность);
- умение сотрудничать и работать в группе;
- способность выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми.

Под критическим мышлением в обучающей деятельности понимают совокупность качеств и умений, обуславливающих высокий уровень исследовательской культуры студента и преподавателя, а также “мышление оценочное, рефлексивное”, для которого знание является не конечной, а отправной точкой, аргументированное и логичное мышление, которое базируется на личном опыте и проверенных фактах [154].

В рамках технологии развития ИКМ мы используем приемы технологии формирования критического мышления через чтение и письмо, в основе которой лежит теория осмысленного обучения Л.С. Выготского «...всякое размышление есть результат внутреннего спора, так, как если бы человек повторял по отношению к себе те формы и способы поведения, которые он применял раньше к другим.» (Выготский, 1984: 243), а также идеи Д. Дьюи, Ж. Пиаже и Л.С. Выготского о творческом сотрудничестве ученика и учителя, о необходимости развития в учениках аналитически-творческого подхода к любому материалу [155].

Технология исследовательского обучения также вобрала в себя элементы технологии контекстного обучения (кейс технологии). Технология контекстного обучения - это обучение, которое создает благоприятные условия для формирования качеств личности студента, адекватных его будущей профессиональной деятельности, условия, способствующие целенаправленному формированию у обучающихся необходимой системы научных понятий, формирует соответствующие обобщенные и специальные навыки и умения компетенции. А.А.Вербицкий утверждает, что основной единицей работы

преподавателей и студентов становится не дескретная порция информации, а ситуация проблемно - коммуникативной профессиональной направленности в ее предметной и социальной определенности; в деятельности обучающихся на всех этапах проявляются особенности учебной и будущей профессиональной деятельности учителя, способного и готового решать профессионально-значимые задачи, предоставляющие широкие возможности для включения студентов в модельных условиях в канву их будущей профессиональной деятельности. Н.Д.Хмель [156] справедливо замечает о том, что в готовности учителя к решению профессионально-значимых задач как бы сфокусирована профессиональная компетентность учителя, выражающаяся в знаниях и умениях использовать закономерности и особенности целостного педагогического процесса. Здесь следует отметить роль установки как механизма, инициирующего профессионально-базируемое общение. Под установкой понимается целостно-личностную модификацию, в соответствии с которой происходит вероятностная организация и вероятностное регулирование индивидом его конкретной деятельности в том или ином направлении, в том числе и в ситуациях учебной профессиональной деятельности.

В рамках технологии развития исследовательской культуры магистранта контекст задается будущей профессиональной деятельностью магистранта, которые должны будут уметь решать проблемы в рамках своей профессиональной деятельности исследовательским путем.

Анализ многоаспектных взаимоотношений между научными, педагогическими и образовательными процессами, а также собственно научно-исследовательской деятельности (ее структуры, организации, методов исследования) с позиции исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей привел к выявлению дидактических, организационных, психолого-педагогических условий развития исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей.

Методологическим ориентиром целенаправленного обучения в педагогическом вузе выступила ориентация учебного процесса на современную психолого-педагогическую деятельность, включающая инновационную творческую и исследовательскую. Данные составляющие интегрируются в единый учебно-образовательный процесс, ведущего к развитию ИКМ. На основе философского осмысления и эмпирического опыта научно-педагогического творчества и инновационной способности магистрантов, стало возможным проектирование учебно-исследовательской деятельности, в рамках изучения английского языка, направленного на развитие исследовательской культуры магистрантов.

Эффективность педагогического воздействия, оказываемого в процессе специально организованного исследовательского обучения, определялась дидактически обоснованным соединением всевозрастающего объема научных знаний, исследовательских навыков и умений со способностью творчески употребить их на практике.

Итак, условия развития ИКМ: *психологические: обеспечение развития самоактуализирующей личности; учет особенностей обучения и развития взрослых; педагогические: использование технологии исследовательского обучения при изучении АЯ, построение системы самостоятельной работы, направленной на самообучение, саморазвитие и развитие творческой самореализации. Данное условие основывается на выполнении исследовательской работы, в рамках выполнения СРМ и СРМП при освоении АЯ, изучение английского языка для соотнесения результатов своей исследовательской деятельности с мировым опытом. Это условие акцентировалось разработкой нового учебно-методического пособия построенного на современном научно-педагогическом материале.*

Таким образом, исследовательское обучение основывается на комплексе психолого-педагогических условий, необходимых для развития исследовательской культуры магистрантов педагогических. На этом основании, а также связав все существенно важные педагогические факторы, которые определяют диапазон развития искомого качества в ЦПП педагогического вуза, мы разработали модель развития ИКМ, представленную на рисунке 3.

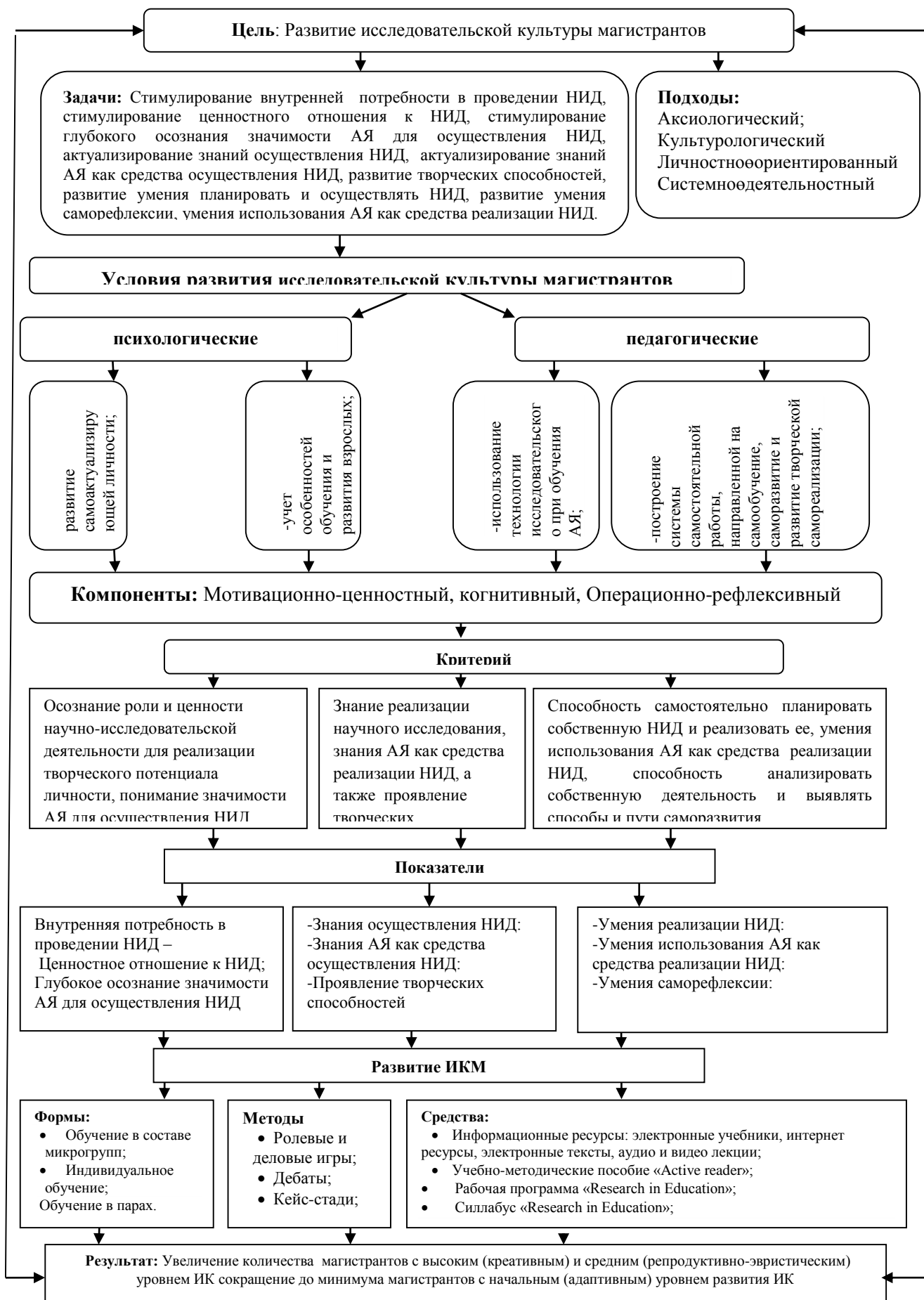


Рисунок 3- Модель развития исследовательской культуры магистрантов

Выводы по первому разделу

Исследовательская культура магистранта (авт.) - интегративное качество личности магистранта, характеризующееся внутренней потребностью, обладанием знаниями, умениями, творческими способностями, а также владением иностранным языком, позволяющ проводить исследовательскую деятельность, направленную на создание материальных и духовных благ с целью совершенствования действительности в рамках профессиональной деятельности. Критериями развития исследовательской культуры магистрантов являются осознание роли и ценностное отношение к научно-исследовательской деятельности в целях реализации творческого потенциала личности, понимание значимости АЯ для осуществления НИД, наличие знания реализации научного исследования, знания АЯ как средства реализации НИД, а также проявление творческих способностей при осуществлении НИД, способность самостоятельно планировать собственную НИД и реализовать ее, умения использования АЯ как средства реализации НИД, способность анализировать собственную деятельность и выявлять способы и пути саморазвития. Уровни развития исследовательской культуры магистрантов проявляются на начальном (адаптивном), среднем (репродуктивно-эвристическом) и высоком (креативном) уровнях. Модель развития исследовательской культуры магистрантов включает в себя аксиологический, культурологический, личностно-ориентированный и системно-деятельностный подходы, условия развития ИКМ, заключающиеся в построение системы самостоятельной работы, направленной на самообучение, саморазвитие и развитие творческой самореализации, развитие самоактуализирующей личности, учет особенностей обучения и развития взрослых, использование технологии исследовательского обучения при овладении АЯ, уровневую программу развития ИКМ в процессе обучения АЯ, а также такие формы обучения как индивидуальная, обучение в парах, обучение в составе микрогрупп, средствами обучения выступают информационные ресурсы электронные учебники, интернет ресурсы, электронные тексты, аудио и видео лекции, учебно-методические пособие «Active reader», рабочая программа «Research in Education», силлабус «Research in Education». Условия развития ИКМ: психологические: обеспечение развития самоактуализирующей личности; учет особенностей обучения и развития взрослых; педагогические использование технологии исследовательского при обучения АЯ, построение системы самостоятельной работы, направленной на самообучение, саморазвитие и развитие творческой самореализации. Данное условие основывается на выполнении исследовательской работы, в рамках выполнения СРМ и СРМП при освоении АЯ, изучение иностранного языка для соотнесения результатов своей исследовательской деятельности с мировым опытом. Это условие акцентировалось разработкой нового учебно-методического пособия построенного на современном научно-педагогическом материале.

Технология развития исследовательской культуры магистрантов заключается в использовании исследовательского обучения в процессе изучения иностранного языка.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ МАГИСТРАНТОВ

2.1 Диагностика уровня развития исследовательской культуры магистрантов

В эксперименте участвовали магистранты 1-курса специальностей «Педагогика и психология», «Педагогика и методика начального обучения», «Психология». Общее количество принимающих участие в эксперименте составило 135 человек. Из них 67 в контрольной и 68 магистрантов в экспериментальной группе. С целью выявления уровня владения иностранным языком (английским) в обеих группах был проведен placement test. Данный диагностический тест предназначен для выявления уровня владения АЯ, который выражается в овладении языковых навыков грамматики, лексики, фонетики, а также овладение речевой деятельностью, выражаемой овладением навыков чтения, аудирования, говорения и письма. Уровни владения ИЯ были выявлены соответственно общеевропейской системе оценки уровня владения иностранным языком CEFR (Common European Framework of Reference) , устанавливающая единые стандарты, которые применяются для определения языковой компетенции во всем мире. Эта система служит для взаимного признания квалификаций, полученных в разных системах образования, и способствует трудовой и академической миграции. Для того, чтобы оценка компетенции могла применяться для любого языка, не привязываясь к конкретным реалиям, Ассоциацией ALTE — The Association of Language Testers of Europe — была разработана формула «can do» — набор навыков и умений, соответствующих каждому уровню — от А1 (начального) до С2. Эти умения и навыки подразделяются на общие, социально-туристические, учебные и рабочие. Описание международных уровней владения иностранным языком приводится в таблице 7.

Таблица 7- Общеевропейская шкала уровней владения иностранным языком [157] (CEFR)

Уровень по общеевропейской шкале	Общие навыки и умения	Социально-туристические навыки и умения	Учебные навыки и умения	Рабочие навыки и умения
1	2	3	4	5
А1 Breakthrough (Начальный уровень)	Понимает базовые инструкции, анкеты, формы, простую фактическую информацию. Может принять	Может отвечать на простые фактические вопросы и понимать простые ответы. Понимает объявления и другую информацию, (например, в аэропорту и магазинах),	Понимает инструкции преподавателя по поводу времени и места занятий, домашнего задания. Понимает	Может принимать и передавать простые сообщения (например, встреча — пятница 10.00). Понимает отчеты или

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5
	участие в беседе на знакомую тему. Может заполнять анкеты.	содержание меню, аннотаций (например, к лекарственным средствам). В состоянии найти дорогу по простым объяснениям. Может написать простую записку, например, с благодарностью	простые объявления и инструкции. Может переписывать необходимую информацию фактического характера (адреса, числа, даты) с доски или из текста объявления.	описания продуктов в знакомой сфере, сформулированные простыми языком и содержащие предсказуемую информацию. Может написать коллеге простой запрос, например, «Я хочу заказать 20 экземпляров товара X»
A2 Первый уровень (Level 1) Elementary-Pre-Intermediate	Может высказывать простые мнения или требования в знакомом контексте. Понимает фактическую информацию (например, на знаках, этикетках и т.д.), а также простые учебные тексты на знакомую тему. Может заполнять формы, анкеты, писать несложные письма и открытки.	Может говорить о своих предпочтениях, используя несложные конструкции. Понимает простую фактическую информацию (например, этикетки, меню, дорожные знаки). Может заполнять анкеты и бланки.	Понимает просто сформулированные мнения (например, «я согласен»). Понимает общий смысл учебного текста или статьи, читая их в медленном темпе. Может написать короткую историю или описание, например «Как я провел каникулы/отпуск».	Может высказать простые рабочие требования (например, «Я хочу заказать столько-то единиц товара X»). Понимает большинство отчетов и инструкций в рамках своей рабочей компетенции при условии, что у него есть на это достаточно времени. Может написать короткую понятную записку коллеге или партнеру.
B1	Может высказывать мнение	Может высказывать мнение по поводу абстрактных вопросов	Понимает указания во время занятий	Может проконсультировать клиента

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5
Второй уровень (Level 2) Intermediate	по поводу абстрактных вопросов и общекультурных тем, используя ограниченный набор средств, давать советы по поводу известных вопросов. Понимает на слух инструкции и объявления. Понимает бытовую информацию, статьи, а также в общих чертах понимает смысл нетипичной информации на знакомую тему. Может писать письма и делать записи и заметки на знакомые темы.	и общекультурных тем, используя ограниченный набор средств, понимая при этом мнение партнера. Понимает фактическую информацию в газетных статьях, стандартные письма (например, из гостиницы) или письма, содержащие личное мнение. Может писать письма на ограниченный набор тем, имеющих отношение к высказыванию мнения или описанию личного опыта.	или домашние задания со слов преподавателя или лектора. Понимает большинство инструкций и сообщений, например, компьютерные библиотечные каталоги (с незначительной посторонней помощью). Может записать некоторую информацию во время лекции, если лекция проходит под диктовку.	в известной профессиональной сфере по поводу несложных вопросов. Понимает общий смысл нестандартной корреспонденции и теоретических статей в известной профессиональной сфере. Может достаточно адекватно вести протокол встречи или семинара, где обсуждается знакомая тема.
В2 Третий уровень (Level 3) Upper-Intermediate	Может участвовать в беседе на целый ряд тем. Может находить в тексте необходимую информацию, понимать детальные	Может поддерживать беседу на достаточно широкий набор тем профессионального или личного характера, а также новостей в СМИ. Понимает детальную информацию, например, кулинарные термины	Может четко выступить на известную тему, ответить после презентации на предсказуемые или фактические вопросы.	Может получать и передавать стандартные рабочие сообщения. Понимает большую часть корреспонденции, отчеты и фактическую информацию

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5
	<p>инструкции и советы. Может делать конспекты, а также писать письма на нестандартные темы.</p>	<p>в рецепте, меню ресторана или аббревиации в рекламе гостиницы. Может написать письмо, например, в гостиницу с запросом о наличии тех или иных условий или возможностей (например, специальной диеты).</p>	<p>Может быстро понять основной смысл текста или найти в нем необходимую информацию. Может вести конспекты для дальнейшего использования при написании сочинения или подготовке к экзамену.</p>	<p>о продукте, с которой сталкивается в ходе работы. Может адекватно реагировать на стандартные заказы товаров или услуг.</p>
<p>C1 Четвертый уровень (Level 4) Advanced</p>	<p>Может эффективно участвовать в рабочих встречах и семинарах в определенной сфере. Может поддерживать беседу на должном уровне, адекватно используя ряд абстрактных конструкций. Может достаточно бегло читать, справляясь с требованиями и учебного курса, находить необходимую информацию</p>	<p>Может поддерживать длительную неформальную беседу, обсуждая абстрактные темы, культурные вопросы, адекватно и бегло используя ряд языковых конструкций. Понимает мнения и аргументы, неоднозначно сформулированные в серьезной прессе. Может писать письма на большинство тем, испытывая сложности только в понимании сложных лексических конструкций.</p>	<p>Понимает абстрактные аргументы (например, плюсы или минусы при принятии решения). Может достаточно бегло читать, справляясь с требованиями и учебного курса. Может писать понятные для читателя сочинения на заданную тему, развивающие ту или иную идею.</p>	<p>Может эффективно участвовать в рабочих встречах и семинарах в определенной сфере, приводя аргументы в защиту своей точки зрения по вопросу. Может вести нестандартную профессиональную корреспонденцию. Может решать большинство стандартных и нестандартных рабочих вопросов, реагируя на запросы коллег,</p>

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5
	в средствах массовой информации и понимать нестандартную корреспонденцию. Может вести профессиональную корреспонденцию, протоколы собраний и встреч, а также писать сочинения на заданную тему, развивающие ту или иную идею.			партнеров, поставщиков или клиентов.

Следующим этапом экспериментальной работы явилось выявления уровня развития остальных компонентов исследовательской культуры магистрантов. Методы определения уровней компонентов исследовательской культуры констатирующего эксперимента показаны в таблице 8.

Таблица 8- Методы определения уровней компонентов исследовательской культуры констатирующего эксперимента

Компонент исследовательской Культуры	Методики диагностики исследовательской культуры
Мотивационно-ценностный	МНИД «Мотивация научно-исследовательской деятельности» (Ю.С. Медведева, Т. В. Огорова) [158] Приложение А «Ценностные ориентации» (М. Рокич) [159] Приложение Б
Когнитивный	«Есть ли у Вас знания по исследовательской деятельности?» (методика А. Кявырялг, адаптированная А. Пикан) [160] Приложение В Опросник творческих способностей личности (Ф. Вильямс, модификация Е. Е. Туник) [158] Приложение Г
Операционно-рефлексивный	Самооценка исследовательских умений (А. Кявырялг) [160] Приложение Д Тест на рефлексю (А. В. Карпов) [161] Приложение Е

С целью выявления мотивационного компонента ИКМ была использована МНИД «Мотивация научно-исследовательской деятельности» (Ю.С. Медведева, Т. В. Огородова), а также опросник М. Рокича «Ценностные ориентации».

Методика «Мотивация научно-исследовательской деятельности» (МНИД) (Ю.С. Медведева, Т.В. Огородова). Методика позволяет выделить доминирующие мотивы научной деятельности по семи различным показателям:

социальная полезность, профессиональный интерес, материальное благополучие, карьера, комфорт, творчество и общение.

Социальная полезность: данный вид ценностей характерен для людей, стремящихся к взаимодействию с обществом и возможности повлиять на него. Важным критерием является контакт, причем необязательно прямой, т.е. это может быть преподавание, изобретение, книги и т.д. Интересен для человека не процесс, а результат этого взаимодействия. Необходимо не просто быть полезным, а ощущать свою значимость при этом. Характерна активная жизненная позиция и стремление изменить и улучшить окружающую действительность. Поиск эффективных способов решения поставленной задачи.

Материальное благополучие: стремление к достатку, финансовой независимости. Карьерный рост человека интересует в случае улучшения материального благосостояния. Интерес к самой профессии, сложность или монотонность не являются главными при ее выборе. Желание твердо стоять на ногах, иметь надежный тыл, а так же иметь блага, связанные с финансовым положением. Ориентация на результат и связанные с ним блага и поощрения.

Комфорт: потребность в удобстве не только условий труда, но и вида деятельности. Интерес к деятельности напрямую связан с условиями ее реализации. Деятельность станет непривлекательной при наличии неудовлетворяющих человека условий и, наоборот.

Профессиональный уровень: интерес непосредственно к самой деятельности. Желание быть сильным специалистом своего дела. Важен сам процесс. В приоритете оказывается перспективное профессиональное развитие и становление человека, совершенствование и углубление знаний и собственных профессиональных навыков. При этом углубление происходит не только вглубь, но и вширь: освоение новых технологий и теорий не только своей области, но и смежных.

Карьера: ценным и необходимым считается быстрое продвижение по карьерной лестнице, обеспечивающее уважение и принятие обществом, коллективом и т.д. Интерес к деятельности связан не с ее предметом, а с возможностью дальнейшего продвижения по службе. Необходимость быть замеченным окружением, оценке своей работы и ее успешности. Важна собственная конкурентоспособность. Потребность в получении должностного повышения и стремление к нему. Акцент может не ставиться на качестве работы, если для успешного выполнения важнее скорость.

Творчество: ценным является самореализация и саморазвитие в творческом контексте. Реализоваться в интересующей тематике, создавая новое, ранее неизвестное, уникальное. Необходима свобода мысли и действия. Важными являются и процесс, и результат. Стремление решить поставленные задачи

оригинальными способами, отражающими личность человека и его жизненную позицию.

Общение: важность социального окружения, потока информации, обмена ею. Необходим непосредственный контакт с людьми и получение обратной связи. Процесс взаимодействия и интерес усиливается по мере заинтересованности предметом разговора. Человек стремится оказаться в определенном кругу общения, способном поддержать его интересы, устремления и взгляды. Интересен сам процесс. Процедура работы с методикой предполагает попарное сравнение и выделение наиболее значимого для испытуемого утверждения в паре. Ключ методики МНИД «Мотивация научно-исследовательской деятельности» (Ю.С. Медведева, Т. В. Огородова) представлен в таблице 9.

Таблица 9 - Ключ методики МНИД «Мотивация научно-исследовательской деятельности» (Ю.С. Медведева, Т. В. Огородова)

Шкала	Сумма, выбранных утверждений
Социальная полезность	1 и 8
Профессиональный уровень	2 и 9
Материальное благополучие	3 и 10
Комфорт	4 и 11
Карьера	5 и 12
Творчество	6 и 13
Общение	7 и 14

С целью выявления ценностных ориентаций магистрантов в нашем исследовании мы использовали тест на рефлексию А. В. Карпова. **«Ценностные ориентации» (М. Рокич)** [159] (Приложение Б)

Система ценностных ориентации определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизнедеятельности, основу жизненной концепции и "философии жизни".

М. Рокич различает два класса ценностей:

- терминальные – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;
- инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства. Респонденту предъявлены два списка ценностей (по 18 в каждом), либо на листах бумаги в алфавитном порядке, либо на карточках. В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер, а карточки раскладывает по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей.

Интерпретация результатов данной методики мы осуществили с помощью методики интерпретации по Г. В. Олпорту [162]. Согласно методики

интерпретации Г. В. Олпорта отдельно необходимо взять 5 доминирующих и 5 последних ценностей отдельно по списку терминальных и инструментальных ценностей. Необходимо определить, к каким системам ценностей можно отнести их. Г. В. Олпорт определяет их как социальная, теоретическая, экономическая, эстетическая, политическая и религиозная.

Теоретическая. Человек, придающий особое значение этой ценности, прежде всего заинтересован в раскрытии истины. Такой человек характеризуется рациональным, критическим и эмпирическим подходами к жизни. Теоретический тип в высшей мере интеллектуален и чаще избирает для себя деятельность в области фундаментальной науки или философии.

Экономическая. “Экономический” человек выше всего ценит то, что полезно или выгодно. Он исключительно “практичен” и прочно придерживается стереотипа преуспевающего американского бизнесмена. Представители этого типа живо интересуются тем, как делать деньги; знания, не находящие конкретного применения, они считают бесполезными. Многие блестящие достижения в области техники и технологии явились результатом осуществления научных потребностей людей экономического склада.

Эстетическая. Такой человек больше всего ценит форму и гармонию. Воспринимая любые жизненные явления с точки зрения привлекательности, симметрии или уместности, относящиеся к этому типу люди трактуют жизнь как ход явлений, при котором каждый отдельный индивидуум наслаждается жизнью ради самого себя. Эстетический субъект не обязательно будет творцом, художником, но его склонности могут проявляться в повышенном и активном интересе к эстетическим сторонам жизни.

Социальная. Наивысшей ценностью для социального типа является любовь людей. Весьма вероятно, что такой человек будет рассматривать теоретические, экономические и эстетические подходы к жизни как холодные и негуманные, считая любовь единственной приемлемой формой человеческих взаимоотношений. В чистом виде социальная установка является альтруистической и тесно связана с религиозными ценностями.

Политическая. Доминирующим интересом политического типа является власть. Профессиональная активность людей этого типа не обязательно ограничивается сферой политики, поскольку лидеры в любой области обычно выше всего ценят власть и влияние. Таким образом, у “политических личностей” существуют явные индивидуальные различия в отношении ценности власти. В то же время незавуалированное выражение данного мотива у политического типа отвергает все другие в жажде личной власти, влияния, славы и известности.

Религиозная. Представители этого типа, главным образом, заинтересованы в понимании мира как единого целого. Однако способы выражения этого желания могут быть различными. Например, одни религиозные личности являются “имманентными мистиками”, которые находят смысл в самоутверждении и активном участии в жизни. В то же время другие являются “трансцендентными мистиками”, стремящимися соединиться с высшей реальностью путем отстранения от жизни (например, монахи). Независимо от

способа самовыражения, религиозная личность видит в мироздании единство и высший смысл.

С целью определения уровня знаний исследовательской деятельности магистрантов мы использовали методику «**Есть ли у Вас знания по исследовательской деятельности?**» автором, которого является А. Кявырьялг (адаптированная А. Пикан). Согласно данной методике магистрантам предлагается ряд вопросов, с помощью которых они оценивают свои знания.

С целью выявления уровня развития операционального компонента ИКМ была использована методика «**Самооценка исследовательских умений**» (А. Кявырьялг) в которой магистрантам предлагалось оценить перечисленные умения путем соотнесения их со своим личным опытом по степени выраженности, согласно следующей шкале: 0-не владею, 1-частично владею, 2-владею. Данная методика позволяет определить количество магистрантов с низким, средним и высоким уровнем операционального компонента на предмет владения умениями исследовательской деятельности.

С целью выявления уровня развития рефлексии магистрантов в своем исследовании мы воспользовались **опросником Карпова А.В.**

Согласно данной методики диагностики развития рефлексии личности магистрантам необходимо дать ответы на 27 утверждений опросника, используя такие ответы как:

- 1 – абсолютно неверно;
- 2 — неверно;
- 3 – скорее неверно;
- 4 – не знаю;
- 5 – скорее верно;
- 6 – верно;
- 7 – совершенно верно.

Данная методика позволяет определить количество магистрантов с низким, средним и высоким уровнем операционального компонента на предмет уровня развития рефлексии.

С целью выявления творческих способностей магистрантов, мы использовали опросник творческих способностей личности (Ф. Вильямс, модификация Е. Е. Туник) Тест творческих характеристик личности — это опросник, состоящий из 50 пунктов, помогающих выяснить, насколько любознательными, наделенными воображением, умеющими разбираться в сложных идеях и способными на риск считают себя люди. Результаты представлены в виде общего сырого балла и четырех отдельных оценок по любознательности, воображению, сложности и способности рисковать. Эти факторы являются индивидуально-личностными по природе и соответствуют чередованию левополушарного вербального анализа с правополушарными процессами, что классифицируется по SOI как дивергентные семантические системы (DSU). Следовательно, данная тестовая методика удовлетворяют критериям, требующим или попеременной работы полушарий, или их интеграции в обработке информации посредством синтеза.

Коэффициент ранговой корреляции Спирмена

С целью выявления связи между владением иностранного языка магистрантом и его уровнем развития исследовательской культуры был вычислен коэффициент ранговой корреляции Спирмена [163]. Вычисление коэффициента ранговой корреляции Спирмена состоит из двух этапов:

Шаг 1: Ввод данных показателей А и В;

Шаг 2: Анализ ответов.

Вводятся только числа. Дробные числа вводятся через «.» (точка). После того как заполнили графы нажимаем кнопку «Шаг 2».

«Шаг 2». Порядок выполнения:

1. Ранжирование показателей А и В. В колонки рангов А и В вставить ранговые показатели;

2. Произведен подсчет разности между рангами А және В (колонка d)

3. Произведен подсчет квадрата разностей (d^2 колонка);

4. Вычисляется сумма квадратов;

5. По формуле $r_s = 1 - 6 \cdot \frac{\sum d^2}{N \cdot (N^2 - 1)}$ вычисляется коэффициент ранговой корреляции;

6. Определяется критическая значимость

В связи с интеграцией казахстанского образования в мировое образовательное пространство, усиливающимися процессами глобализации возросло сотрудничество между отечественными и зарубежными ВУЗами. Данное сотрудничество затронуло все сферы подготовки будущих магистров, особенно это повлияло на научно-исследовательскую деятельность магистрантов. Возросли требования к качеству написания диссертационной работы, где наряду с казахстанскими и российскими учеными, должны анализироваться и интерпретироваться данные зарубежных ученых по проблеме исследования. В связи, с чем магистранты проходят обязательную двухнедельную стажировку в зарубежном ВУЗе. Стажировка дает возможность не только сбора необходимого материала для исследования, магистранты могут познакомиться с международным опытом по исследуемой проблеме. Однако, для реализации данных целей магистрант должен владеть иностранным языком на уровне международных стандартов, а также LSP для проведения исследований, что в свою очередь остается проблемой для большинства магистрантов.

Анализ магистерских диссертаций специальности показывает, что в своих диссертационных исследованиях магистранты ограничиваются использованием научной литературы отечественных и российских ученых. Другими словами, вне поле зрения остаются научные достижения мировой науки.

До 95 процентов магистрантов не овладевают иностранным языком на уровне международных стандартов C1, а также LSP для проведения исследований. Проведенные тесты (Placement test) свидетельствуют о том, что международный уровень владения иностранным языком зачастую не превышает уровня A2.

С целью выявления уровня владения иностранным языком (английским) в обеих группах был проведен placement test. Результаты которого показали, что магистранты как экспериментальной, так и контрольной группы владеют международным уровнем ИЯ в одинаковой степени. Анализируя результаты 2-х групп, мы приходим к выводу что, на момент констатирующего эксперимента большинство магистрантов владеют международным уровнем А (А1-А2), что составило 60,6% соответственно. Показатель среднего уровня владения ИЯ составил 34,7%. Высоким уровнем владеют 5% из всего числа магистрантов. Результаты placement test представлены в таблице 10.

Таблица 10-Результаты placement test

Уровни владения ИЯ	ЭГ	КГ	Общее n=135	%	Уровни	%
C1	3	4	7	5	Выс.	5
B2	10	9	19	14	Сред.	34,4
B1	13	15	28	20,4		
A2	20	19	39	28,8	Низкий	60,6
A1	22	21	43	31,8		

Однако стоит отметить, что при поступлении в магистратуру все студенты сдают тест МОН РК, целью которого является выявления уровня владения ИЯ. Следовательно, можно констатировать, что все студенты, поступившие в магистратуру, владеют иностранным языком. Анализируя структуру данного теста, мы пришли к выводу, что он проверяет наличие языковых навыков грамматики, лексики, фонетики и рецептивных навыков аудирования и чтения, однако он не рассчитан на выявления уровня владения продуктивных навыков, такие как говорение и письмо, без которых невозможно измерить подлинное владения АЯ. Так знание само по себе не предполагает владения, знание направлено на практику, выражаемой мышлением на АЯ, которое можно определить через говорение и письмо. Многие зарубежные ученые полагают, что АЯ должен непосредственно связываться с мышлением, в силу чего владеющий языком всегда может думать на нем. Окончательное усвоение АЯ предполагает развитие умения выражать на этом языке свои мысли.

Итак, в результате проведенного теста на выявление уровня владения АЯ, были получены следующие выводы:

- Магистранты владеют языковыми навыками грамматики, лексики, фонетики на среднем уровне;
- Владение рецептивными навыками речевой деятельности магистрантами также на среднем уровне;
- Продуктивные навыки речевой деятельности говорение и письмо на критический низком уровне.

Другими словами, магистранты на среднем уровне знают АЯ, но не могут им подлинно оперировать. Несмотря на выявленную проблему 7 магистрантов из общего количества протестированных (5%) владеют ИЯ на уровне международного стандарта C1. Согласно данному уровню магистрант может

эффективно участвовать в рабочих встречах и семинарах в определенной сфере, поддерживать беседу на должном уровне, адекватно используя ряд абстрактных конструкций, достаточно бегло читать, справляясь с требованиями учебного курса, находить необходимую информацию в средствах массовой информации и понимать нестандартную корреспонденцию, вести профессиональную корреспонденцию, протоколы собраний и встреч, а также писать сочинения на заданную тему, развивающие ту или иную идею. Все перечисленные умения необходимы для современного магистранта, готовящегося жить и работать в условиях глобализации и интеграции образования и научно-исследовательской деятельности.

Следующим этапом констатирующего эксперимента было выявление уровня мотивационно-ценностного компонента ИКМ. Результаты проведенного исследования констатируют тот факт, что для магистрантов педагогических специальностей ведущими мотивами научно-исследовательской деятельности на момент констатирующего эксперимента являются карьера 28,9% и материальное благополучие 21,5%. Другими словами обучение в послевузовском образовании магистранты расценивают как возможность продвинуться по карьерной лестнице, результатом которого будет материальное благополучие. Следующим мотивом НИД является комфорт 16,3%. Для магистрантов очень важным условием реализации той или иной деятельности является удобства условий труда при ее выполнении. Общение по степени значимости, на четвертом месте составляя 11,1 % из общего количества магистрантов. Другими словами, почти девятая часть всех опрошенных ведущим мотивом НИД выделяют общение как средства обмена идеями, информацией, а также средства обратной связи. Это объясняется тем, что магистранты стремятся оказаться в определенном кругу общения, способном поддержать их интересы, устремления и взгляды. Такие мотивы как профессиональный уровень, социальная значимость и творчество заняли 5,6 и 7 места соответственно по степени значимости. Результаты проведенного исследования отражены в Таблице 11 и на Рисунке 4.

Таблица 11- Иерархия мотивов согласно методики МНИД «Мотивация научно-исследовательской деятельности» (Ю.С. Медведева, Т. В. Огородова)

Шкала	Степень значимости	К-во n=68	%	К-во n=67	%
Карьера	1	20	29,4	19	28,4
Материальное благополучие	2	15	22,1	14	20,9
Комфорт	3	11	16,2	11	16,4
Общение	4	8	11,8	7	10,4
Профессиональный уровень	5	5	7,4	6	9
Социальная значимость	6	5	7,4	5	7,5
Творчество	7	4	5,9	5	7,5

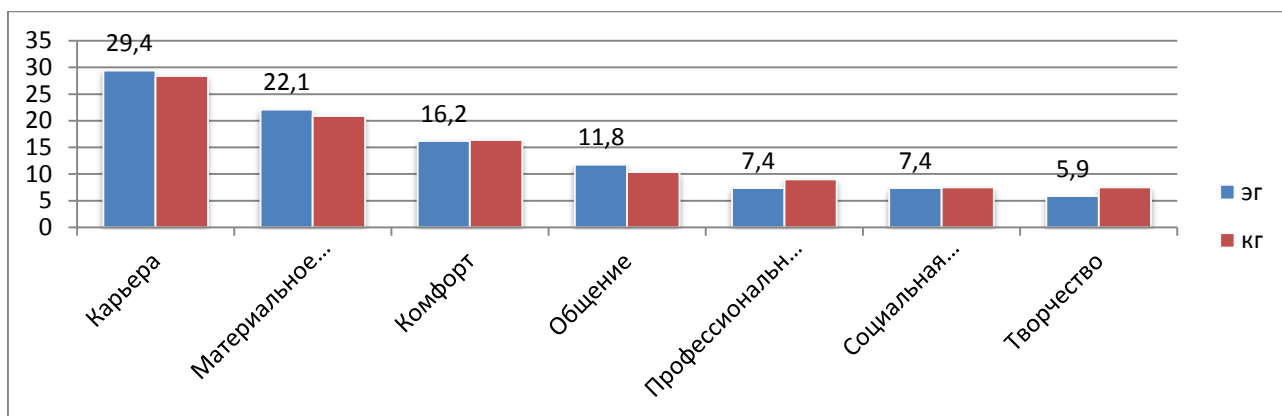


Рисунок 4 - Результаты исследования по методике МНИД «Мотивация научно-исследовательской деятельности» (Ю.С. Медведева, Т. В. Огородова)

Данное расположение мотивов объясняется тем, что у магистрантов на момент констатирующего эксперимента преобладает внешняя мотивация над внутренней. Интерпретация описаний мотивов по методике МНИД «Мотивация научно-исследовательской деятельности» (Ю.С. Медведева, Т. В. Огородова) позволило заключить, что такие мотивы как профессиональный уровень, социальная значимость и творчество представляют внутреннюю мотивацию, материальное благополучие, карьера, комфорт, общение представляют из себя внешнюю мотивацию НИД. Однако, для эффективного развития ИКМ необходимым условием является внутренняя потребность осуществления научно-исследовательской деятельности.

Следующим этапом констатирующего эксперимента явилось выявление ценностных ориентации по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича. Результаты проведенного исследования отражены в Таблице 12 и на рисунке 5.

Таблица 12– Результаты исследования на выявление ценностных ориентаций по М. Рокичу, интерпретация Г. В. Олпорта

Система ценностей	Степень значимости	Количество магистрантов n=68	Процент от общего числа опрошенных	Количество магистрантов n=67	Процент от общего числа опрошенных
Политическая	1	16	23,5	16	23,9
Экономическая	2	13	19,1	12	17,9
Эстетическая	3	12	17,6	11	16,4
Социальная	4	10	14,7	10	14,9
Теоретическая	5	8	11,8	9	13,4
Религиозная	6	9	13,2	9	13,4

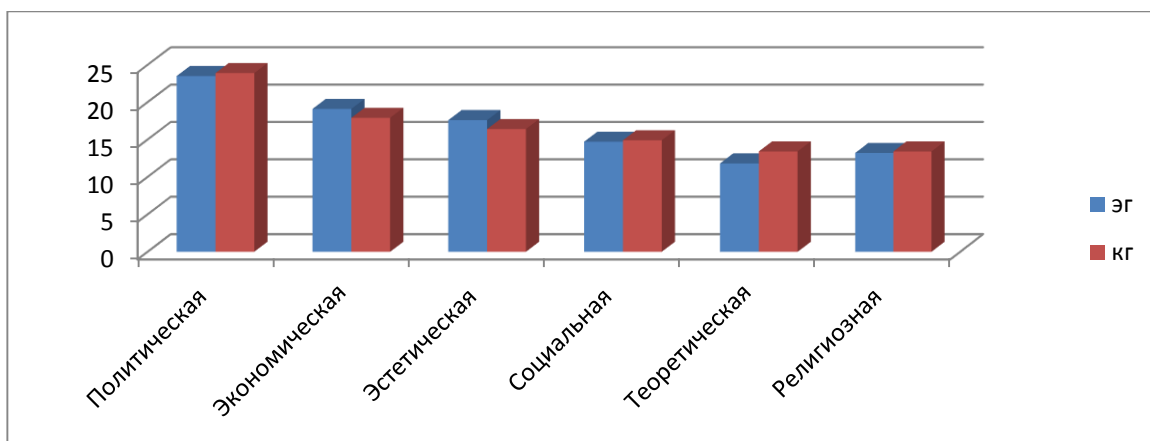


Рисунок 5 - Результаты исследования на выявление ценностных ориентаций по М. Рокичу, интерпретация Г. В. Олпорта

Анализируя мотивационно-ценностный компонент исследовательской культуры магистрантов, мы пришли к выводу, что магистрантами движут такие внешние мотивы, как продвижение по карьерной лестнице и как следствие этого материальное благополучие. Результаты исследования на выявление ценностных ориентаций по М. Рокичу в интерпретации Г. В. Олпорта также доказывает данное положение, где наивысший процент из всех опрошенных 23,7 % и 18,5 % соответствует политической и экономической системе ценностей, согласно которым для человека ценным в жизни является власть и материальный достаток. Другие системы ценностей, такие как эстетическая, социальная, теоретическая и религиозная системы ценностей соответствуют таким мотивам как комфорт, общение, профессиональный уровень, социальная значимость и творчество. Если проследить наименьшее количество выборов, то это социальная, теоретическая и религиозная системы ценностей, которые характеризуют такие ценности как, ценность истины и ее достижения, любовь людей, понимание мира как единого целого. Однако, как было выявлено в теоретической части данной диссертации, одним из компонентов исследовательской культуры магистрантов является мотивационно-ценностный компонент, показателями которого являются внутренняя потребность в проведении НИД, а также ценностное отношение к НИД.

Как это было выявлено для мотивационного компонента, так и для ценностного – внешние мотивы и ценности преобладают над внутренними. Подводя итоги результатов мотивационно - ценностного компонента исследовательской культуры магистрантов, на момент констатирующего эксперимента выявлено, что молодой начинающий ученый, кем является магистрант, характеризуется стремлением к продвижению по карьерной лестнице, причем функция управления должна присутствовать, что способствует получению материального достатка и стабильности; при этом внешнее стимулирование интересного проекта будет иметь большой вес для молодого специалиста. Магистрантов можно заинтересовать научным проектом, если он имеет под собой материальное вознаграждение и комфортные условия труда, а также перспективы профессионального роста. Как было отмечено в

теоретической главе, внешние и внутренние мотивы тесно переплетаются друг с другом, при этом они взаимодействуют не только через противостояние, но и трансформируются друг в друга. Внешняя мотивация может стать стимулом для начала работы, в процессе которой начинающий ученый, кем является магистрант, настолько погрузится в исследование, что все остальное станет второстепенным. Однако, заслуженные, затянувшиеся почести приводят к снижению, а в худшем случае – потере, внутренней мотивации. Следовательно, необходимо через имеющиеся возможности целостного педагогического процесса воздействовать на развитие личности магистранта, при котором будет стимулироваться внешняя мотивация как потребность творческой самореализации и саморазвитии личности.

Следующим этапом констатирующего эксперимента явилось выявление творческих способностей, преобладающие у магистрантов согласно их собственной оценке, в частности оценивалось наличие таких характеристик как оригинальность и гибкость мышления, риск, любознательность, сложность и воображение. В результате проведенного исследования было выявлено, что среди магистрантов преобладают такие характеристики творческих способностей как любознательность (23,7%) и воображение (20,7%). Результаты представлены в таблице 13 и на рисунке 6.

Таблица 13- Результаты опросника, на выявление преобладания творческих способностей личности (Ф. Вильямс, модификация Е. Е. Туник)

Характеристика	Количество n=135	%
Любознательность	32	23,7
Воображение	28	20,7
Сложность	27	20
Оригинальность	25	18,5
Риск	23	17

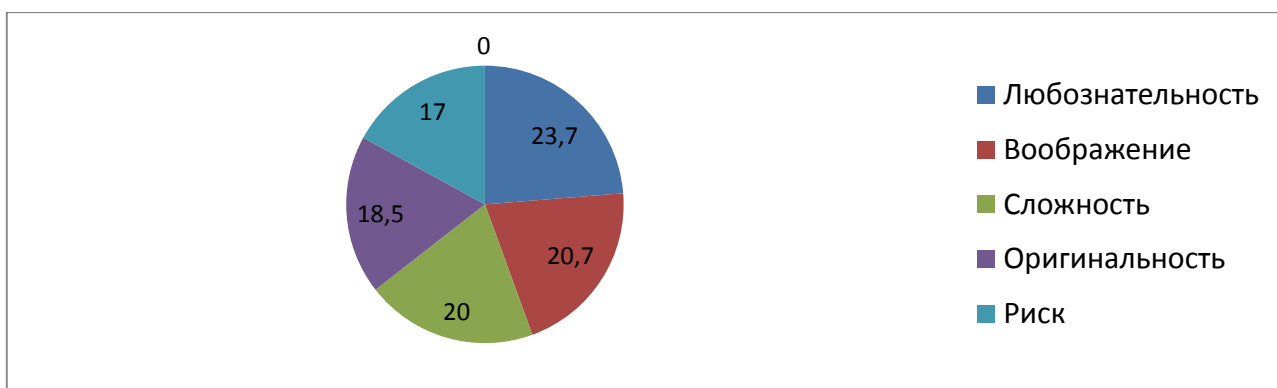


Рисунок 6- Результаты опросника творческих способностей личности (Ф. Вильямс, модификация Е. Е. Туник)

Это объясняется тем, для магистрантов «любознательность» (вербальный тип креативности) позволяет получать интересующую информацию о своей теме

исследования, о чужих разработках и идеях из разных источников, т. е. основная характеристика творческих способностей, которой обладают магистранты, способствующая сбору необходимой информации для проведения исследования. Что касается воображения, оно способствует проявлению творческого потенциала, выражающегося в способности заранее представить результат. Далее такие характеристики как сложность и оригинальность мышления составили 20 и 18% из общего количества опрошенных магистрантов. На последнем месте находится такая характеристика творческих способностей как «риск» (17%). 17 % магистрантов, согласно их самооценке, способны опираясь на свои знания, предложить проект, исследование, которое ранее никто не занимался, т.е. человек уверен в себе настолько, что не боится рискнуть. Следующим этапом констатирующего эксперимента было выявление когнитивного компонента ИКМ, результаты которого представлены в таблицах 14-15 и на рисунке 7.

В результате проведенного исследования было выявлено, что на момент констатирующего эксперимента магистранты владеют определенным уровнем когнитивного и операционного компонентов ИКМ, что объясняется способностью студентов к переносу полученных знаний, умений, учебных и умственных действий, сформированных в бакалавриате, в область научно-исследовательской деятельности в магистратуре.

Таблица 14 – Результаты определения уровней развития когнитивного компонента ИКМ

Уровень	Знания ИД		Творческие способности		Уровень развития когнитивного компонента
	К-во n=135	%	К-во n=135	%	Сред.%
Высокий	18	13,3	15	11,1	12.2
Средний	62	46	28	20,7	33.35
Низкий	55	40,7	92	68,1	52.4

Таблица 15 – Результаты определения уровней операционно-рефлексивного компонента ИКМ

Уровень	Умения ИД		Рефлексия		Уровень Развития операционного Компонента
	К-во n=135	%	К-во n=135	%	Сред.%
Высокий	22	16,3	25	18,5	17.4
Средний	59	43,7	45	33,3	38.5
Низкий	54	40	65	48,2	44.1

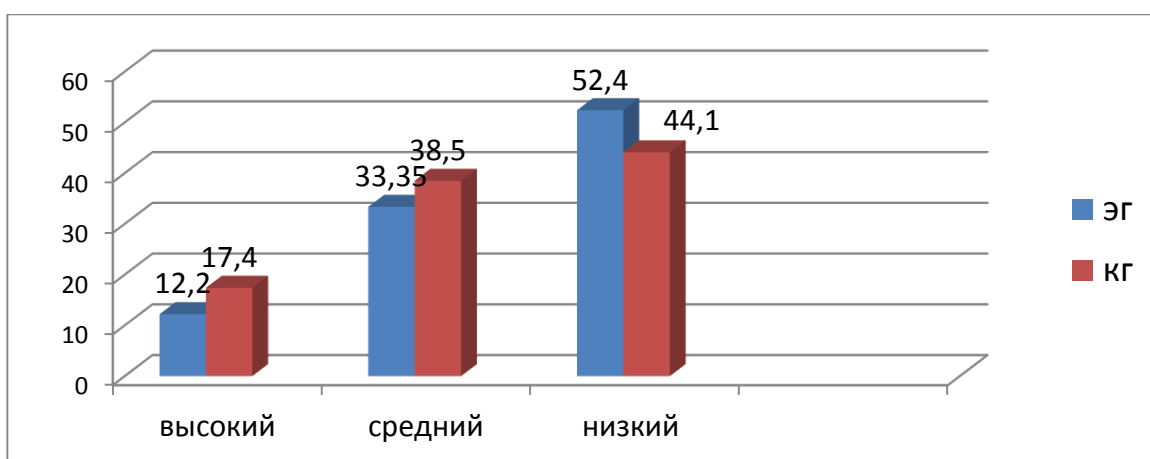


Рисунок 7- Результаты определения уровней когнитивного и операционно-рефлексивного компонентов ИКМ

По итогам самооценки магистрантов 13,3%, 16, 3%, 18,5% из общего количества магистрантов обладает высоким уровнем знаний и умений исследовательской деятельности и уровня развития рефлексии соответственно. Большинство магистрантов 46% и 43, 7% на среднем уровне владеют знаниями и умениями исследовательской деятельности, однако показатель уровня развития рефлексии намного ниже составляя лишь 33, 3 % из общего числа опрошенных. Данный факт объясняется тем, что магистранты, обладая набором знаний и умений проведения исследования, не всегда способны осуществить саморефлексию для дальнейшей самокоррекции, и как следствие, самосовершенствования и саморазвития.

Вычисление коэффициента ранговой корреляции Спирмена позволило установить связи между владением английским языком магистрантом и его уровнем развития исследовательской культуры. Корреляционный анализ позволил выявить некоторые взаимосвязи владения АЯ и развития ИКМ. Было установлено, что магистранты с высоким уровнем и уровнем вышесреднего владения АЯ - международные уровни владения С1 (n=7) и В2 (n=19) соответственно, ведущими мотивами НИД выбирают «Творчество» (n=9) и «Профессиональный уровень» (n=11). Эта связь составила $r_s = 0,29$ ($p=0,05$). Для данной категории магистрантов свойственны внутренние мотивы научно-исследовательской деятельности. Согласно интерпретации методики «Мотивы НИД» для данной категории магистрантов ценным является самореализация и саморазвитие в творческом контексте. Мотив «профессиональный уровень» характеризуется интересом непосредственно к самой деятельности. Желание быть сильным специалистом своего дела. Важен сам процесс. В приоритете оказывается перспективное профессиональное развитие и становление человека, совершенствование и углубление знаний и собственных профессиональных навыков. При этом углубление происходит не только вглубь, но и вширь: освоение новых технологий и теорий не только своей области, но и смежных. Итак, для данной категории магистрантов характерны признаки

самоактуализирующиеся личности, что является ведущей основой развития исследовательской культуры магистрантов.

Далее был проведен корреляционный анализ между уровнями владения ИЯ и уровнями развития когнитивного и операционного компонентов ИКМ. В ходе исследования было выявлено, что магистранты, подлинно владеющие ИЯ (n=18), характеризующиеся способностью думать на АЯ, на высоком уровне обладают знаниями (n=18) и умениями исследовательской деятельности (n=22). Эта связь составила $r_s = 0,29$ ($p=0,05$), что объясняется тем, что научно-исследовательская деятельность, на которое направлены все имеющиеся знания, умения исследовательской деятельности и способность рефлексии, характеризуется, в первую очередь, способностью мыслить, что является фундаментом любого когнитивного акта. Это объясняется значительным развитием когнитивных (познавательных) навыков у людей, владеющих двумя и более языками, так как на основе языка формируются понятия, а мышление — операции с понятиями. Ценность языковых знаний определенно велика, поскольку языки постоянно взаимодействуют друг с другом в рамках когнитивной системы человека, влияют на мыслительные процессы и память и накладывают отпечаток на личностные характеристики.

Также был проведен корреляционный анализ между уровнями владения АЯ и характеристиками творческих способностей магистрантов.

В результате проведенного исследования было выявлено, что магистрантов с высоким уровнем (n=7) и уровнем АЯ вышесреднего (n=11) характеризует, в первую очередь, оригинальность мышления, любознательность и воображение, без которых невозможен процесс исследовательской деятельности. Эта связь составила $r_s = 0,29$ ($p=0,05$). Это объясняется тем, что второй, третий и т.д. языки явным образом делают картину психического мира более насыщенной, более богатой в описаниях того, как взаимосвязаны вещи и явления. Таким образом, каждый предмет получает больше «зацепок» для запоминания и последующего извлечения из памяти. Память становится более прочной, емкой и более ассоциативной. Последнее качество особенно важно, так как именно ассоциации являются основой творчества.

По результатам констатирующего эксперимента были сделаны следующие выводы:

1. Для эффективного развития всех компонентов ИКМ необходимо, в первую очередь, задействовать внутренние мотивы научно-исследовательской деятельности, выражающихся во внутренней потребности проведения НИД с целью творческой самореализации;

2. Организовать развитие ИКМ на английском языке, так как изучение языка позитивно влияет на развитие ИКМ;

3. Для достижения вышеперечисленных целей ведущей технологией развития ИКМ посредством изучения АЯ необходимо выбрать исследовательское (проблемное) обучение, так она обеспечивает психолого-педагогические условия эффективного развития искомого качества у магистрантов.

2.2 Реализация технологии развития исследовательской культуры магистрантов

Для достижения цели исследования, нами была разработана уровневая программа развития исследовательской культуры магистрантов. Результаты констатирующего эксперимента показали, что магистранты на разных уровнях владеют АЯ и ИКМ, а также взаимосвязь уровня владения АЯ и ИКМ прямая и прочная. Учитывая тот факт, что магистранты владеют АЯ и ИКМ на высоком, среднем и низком уровнях, мы разработали программу по отдельности для каждого из 3-х уровней.

Интегрируя в себе такие дисциплины как «Язык для специальных целей», «Язык для академических целей», «Методология и методика психолого-педагогического исследования», «Философия науки» «Педагогика критического мышления» курс нацелен на развитие исследовательской культуры магистрантов через изучения английского языка и использования технологии исследовательского обучения.

В основе курса используются элементы технологий проблемного обучения (обучение на основе исследования), технологии критического мышления, проектной и кейс технологии. Данные технологии способствуют развитию исследовательской культуры через усвоение АЯ.

Активизация познавательной деятельности магистрантов достигалась во время чтения проблемных статей, посвященных проблемам образования, построенных на столкновении взглядов, концепций, теоретических и житейских психолого-педагогических представлений. Развитие всех компонентов исследовательской культуры осуществлялось на английском языке. В начале курса у магистрантов экспериментальных групп основной упор был сделан на овладение и совершенствовании магистрантами стратегий рационального чтения - изучающего, ознакомительного, просмотрового, поискового чтения, а также понимания основного содержания, извлечение полной информации из текста, понимание необходимой значимой информации. На рисунке 8 приводится фрагмент текста подвергшемуся активному чтению.

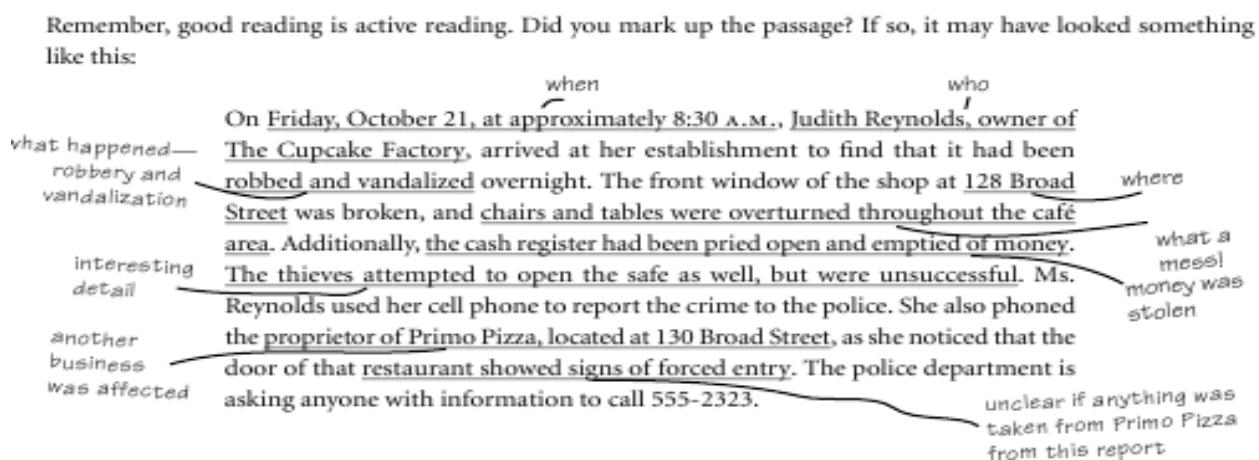


Рисунок 8 - Фрагмент текста подвергшемуся активному чтению [164]

Без развития данных стратегий немислимо дальнейшее развития исследовательской культуры. Так как любое исследование начинается с обзора и анализа данных по определенной проблематике, магистранты должны в первую очередь владеть навыками и умениями работы с информацией. Читая тексты на английском языке, магистранты учились вычленять главную идею, догадываться о значении незнакомых слов в контексте, различать между фактами и эмоциями выраженные в тексте, различать между причинами и следствиями, читать между строк, познакомились с разными видами и структурами текстов.

В процессе аудиторной работы магистранты знакомились с данными стратегиями, но практика и отработка была выполнена самостоятельно. В связи с чем было разработано учебное пособие «Active reader», что в переводе означает «Активный читатель». Для выполнения заданий по данному пособию магистрантами при чтении нужно было применить весь арсенал стратегий активного чтения. Задания постепенно усложнялись от чтения с пометками, ответов на вопросы до решения прагмо-профессиональных задач исследовательского характера, со ссылкой на аргументы и факты, приведенные в тексте, результатом чего являлись написание аргументированного эссе, решение актуальных проблем образования с аргументированным обоснованием и применением критического мышления. Другими словами, магистранты постепенно овладевали умениями обосновывать свои ответы с адекватной ссылкой на источники.

В ходе курса магистранты выполняли задания, развивающие критическое мышление, навыки рассуждения и решения проблем, умения рационального аргументирования, умения различать между фактами и мнениями, между фактами и эмоциями, умения дедуктивного и индуктивного рассуждения.

Также в рамках говорения и аудирования магистранты овладевали стратегиями селективного слушания на материалах аудио и видеолекций на английском языке, по проблемам образования. Развивались такие умения как аудирование (слушание с пониманием), умения вычленить основную мысль лекции, презентации и т. д., умения критически анализировать услышанное и дать ответ или решение проблемы с ссылкой на прослушанную информацию, с приведением конкретных фактов, деталей и статистических данных.

Тематика текстов, аудио и видео лекций обуславливались спецификой педагогических специальностей. Другими словами, проблемы образования пронизывали весь учебный процесс развития исследовательской культуры.

В процессе выполнения самостоятельной работы магистранты для решения поставленных задач осуществляли сбор не только отечественной, российской, но и зарубежной литературы, проводили критический анализ данных, решали проблемы, решения которых обосновывали теориями, концепциями и другими достижениями науки. Конечный продукт деятельности был форме презентации и защиты проектов, написания аргументированного эссе, обсуждения результатов за круглым столом.

В рамках СРМ магистранты выполняли исследовательские проекты, тематика и проблематика которых обуславливалась спецификой специальностей

«Педагогика и психология», «Педагогика и методика начального обучения», «Психология».

Исследовательские проекты практикуются на всех уровнях владения АЯ. Отличительной чертой проектов одного уровня от другого - комплексность выполнения проекта. Так, магистрантам владеющих уровнем А1, для начала необходимо выполнить серию языковых и речевых заданий, являющихся необходимыми элементами ведущих к успешному выполнению исследовательского проекта. Роль языковых и речевых заданий велико, так как они подготавливают магистранта к корректному изложению своей мысли (устно или письменно). Однако, выполнение данных заданий является недостаточным условием выполнения исследовательского проекта. Магистрантам необходимо актуализировать свои знания и умения методики и методологии психолого-педагогического исследования для решения исследовательской задачи лежащей в основе исследовательского проекта.

К примеру, возьмем 1-исследовательский проект СРМ, тематика которого озаглавлена «Современные проблемы высшего образования». Данную исследовательскую задачу решают все магистранты, каждый на своем уровне, предварительно выполнив серию заданий на рецептивно-репродуктивном и продуктивно-креативном уровнях, ведущих к заключительному творческому уровню выполнения исследовательского проекта.

В связи с тем, что результатом любого исследования является текст в его письменных или устных вариациях, а также для достижения цели исследования магистрантам необходимо проанализировать различные виды текстов, за основу данных заданий мы берем работу с текстом.

Используя инновационные и интерактивные технологии, осуществляется развитие когнитивного и операционно-рефлексивного компонентов ИКМ на рецептивно-репродуктивном уровне через выполнения следующих заданий согласно классификации Темиргалиевой С. З.:

- Дифференцировать аргументационный текст среди других речевых жанров;
- Определять виды письменного и устного речевого произведения;
- Находить главное утверждение адресанта;
- Находить аргументы, подтверждающие главную мысль адресанта и определять их виды;
- Определять метакоммуникативные средства связи в структуре текста.

На продуктивно-креативном уровне выполняются следующие задания:

- Устанавливать причины, побудившие адресанта к постановке обсуждаемой проблемы;
- Выявлять позиции и намерения автора по отношению к поставленной проблеме;
- Оценить степень информированности адресанта в области рассматриваемых вопросов;
- Оценить корректность дефиниций профессионально-педагогических терминов, использованных автором текста;

- Оценить степень объективизма (или субъективизма) автора в отношении обсуждаемой проблемы;
- Выразить собственное отношение к проблеме;
- Выразить согласие-несогласие с позицией автора;
- Выбрать ключевую информацию текста, которая может быть использована в будущей профессиональной деятельности;
- Прогнозировать возможное влияние позиции автора совершенствование образовательной действительности;
- Прогнозировать возможные последствия в случае нереализации предложений автора текста;
- Прогнозировать возможные пути и способы реализации предложений автора текста в отечественной образовательной системе.

Умения, направленные на выполнения действий рецептивно-репродуктивном и продуктивно-креативного характера, развиваются на основе текст-образца по методу текстовой аналогии. На творческом уровне текст-образец может быть использован только в качестве стимула речекommunikативной деятельности .

Творческий уровень задается проблемой, выдвигаемой самим пишущим или иницируется специально подобранным текстом.

Для реализации исследовательских проектов использовались кейс-технология, при которой обучение происходит через изложение в виде проблемной ситуации или серии проблем. Информация может быть изложена в документальной форме или представлена при помощи вербальных или визуальных средств, таких как презентация или видео-лекция. Как только магистранты получают ряд данных, начинается процесс их анализа, детализации и принятия решения. В ответе на вопросы: «Что вы думаете по этому поводу? Какое решение вы примите и др.» Магистранты должны дать развернутое аргументированное высказывание с прогнозированием возможных результатов при условии принятия или непринятия предлагаемого решения поставленной проблемы. Учебные кейсы необходимо брать из реальной практики, использование которых способствует развитию способности:

1. Принимать нестандартные решения;
2. Выдвигать и формулировать идеи;
3. Находить причины и источники критических ситуаций;
4. Вести свою линию, осуществляя аргументацию и контраргументацию, используя различные стратегии и тактические ходы [165].

Самостоятельная работа магистранта под руководством преподавателя проходила с поэтапным усложнением заданий, в которых первые несколько занятий были посвящены усвоению обработки научной информации. Магистранты должны были не только анализировать прочитанное и письменно представлять решения, но уметь критически анализировать аудио и видео-лекции, уметь синтезировать информацию, полученную с разных источников и представить решение с адекватным научным обоснованием на английском языке.

В рамках СРМП магистранты выполняют задания по всем видам речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Тематика обусловлена

специальностями «Педагогика и психология», «Педагогика и методика начального обучения», а также «Психология». Магистранты выполняют задания каждый согласно своему уровню развития АЯ и ИКМ. Через СРМП магистранты осваивают стратегии академического письма, логического изложения мыслей, умения логического аргументирования, умения провести критический и причинно-следственный анализ, стратегии активного чтения.

Информацией для чтения явились статьи с международных баз данных «Thompson Reuters» и «Scopus», а также различные жанры текстов по проблемам образования и воспитания. Выполняя задания в рамках чтения, магистранты не только овладевали стратегиями активного чтения, но и познакомились с различными видами и структурами научного текста, а также овладевали метаязыком своей профессиональной деятельности.

Проблематика текстов выливалась в дальнейшее обсуждение в виде дискуссий и дебатов. Таким образом, текст служит стимулом для выдвижения проблемы, дальнейшего выполнения исследования по данной проблеме, представления и обсуждения результатов проведенного исследования. Текст представляется магистрантам не только на бумажном носителе, но также форме аудио, видеолекций и презентаций в Power Point. На рисунке 9 представлен скриншот видеолекции на английском языке, посвященный проблемам образования.

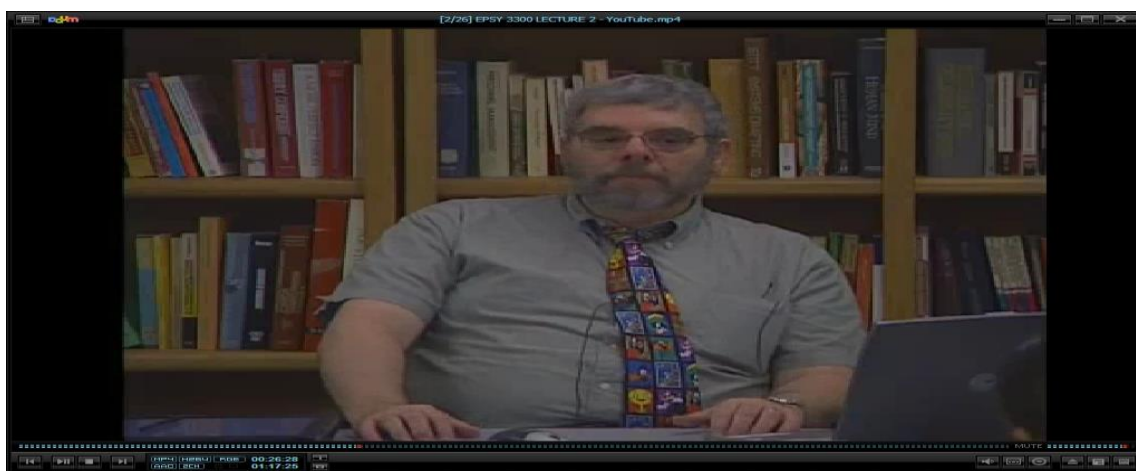


Рисунок 9 - Скриншот видеолекции на английском языке, посвященный проблемам образования

Выполнения заданий в рамках данных технологии требует от магистрантов постоянного поиска, исследовательского отношения, мыслительной коммуникации и реализации творческого подхода. В связи с тем, что нет готовых ответов и решений проблем магистранты должны были постоянно искать, анализировать, уметь синтезировать полученную информацию, а также интерпретировать с адаптацией на конкретные условия, что побуждало их использовать весь арсенал когнитивных и метакогнитивных стратегий.

Задания строились таким образом, чтобы побудить работать магистрантов творчески не только индивидуально, но и в парах, в малых исследовательских группах.

На СРМП и практических занятиях работа магистрантов была организована через микрогруппы. Данная форма организации работы необходима в технологиях РКМЧП, дискуссии, педагогических мастерских, модульном обучении, проектной деятельности и многих других технологиях.

Организация работы магистрантов в форме микрогруппы способствовало реализации принципа совместной деятельности. В микрогруппе магистранты работают над одной и той же проблемой, изучали одну и ту же тему или пытаются общими усилиями, на основе единого мнения, выдвинуть новые идеи, комбинации или нововведения. Общение, диалог является экзистенциальной необходимостью для любого человека, так как только диалог способен развить критическое мышление. Диалог рассматривается как особая дидактико-коммуникативная среда, позволяющая усвоить заданное содержание смыслового общения, рефлексии, самореализации личности участников диалога. Включение общения учащихся друг с другом в процесс обучения, которое происходит в микрогруппах, способствует более полноценному образованию. При проведении занятий учитывались принципы андрагогики, так как магистранты это взрослые люди, возраст которых варьировался от 21-50 лет. Для проведения занятий в рамках данной технологии и очень важно было установить благоприятную и дружелюбную атмосферу в аудитории в целях предотвращения фрустрации, боязни сказать что-либо неправильно и сделать ошибку.

В целях реализации намеченных целей были использованы в тесной взаимосвязи технологии проектов, критического мышления и проблемного обучения. Подводя итоги можно констатировать, что применение технологии исследовательского (проблемного) обучения, включающее в себя элементы технологий критического мышления, технологии проектов и кейс технологии посредством усвоения английского языка, является необходимым организационным условием развития исследовательской культуры магистрантов, так как использование данной технологии способствует обеспечению условий творческой самореализации личности магистранта.

Применение технологии развития исследовательской культуры магистрантов в процессе изучения английского языка схематически представлено в таблице 16, способствуют включению магистрантов в активную исследовательскую деятельность, стимулируя внутреннюю потребность, ценностное отношение к НИД, глубокого осознания значимости АЯ для осуществления НИД, актуализацию знаний осуществления научно-исследовательской деятельности, актуализирование знаний АЯ как средства осуществления НИД а также обеспечивает развитие творческих способностей, умения планировать и осуществлять НИД, умения саморефлексии, умения использования АЯ как средства реализации НИД.

Таблица 16 - Технология развития исследовательской культуры магистрантов в процессе изучения иностранного языка

	ЭТАПЫ		
	НАЧАЛЬНЫЙ	ОСНОВНОЙ	ИТОГОВЫЙ
1	2	3	4
ЦЕЛИ	Определение форм и методов развития ИКМ в процессе изучения АЯ на основе анализа уровня сформированности ИКМ и ИЯ.	Реализация и координация технологии исследовательского обучения в процессе изучения АЯ.	Корректировка подхода к развитию ИКМ в процессе изучения АЯ
ЗАДАЧИ	<p>-Проанализировать исходной уровень развития ИКМ;</p> <p>-Проанализировать исходной уровень владения АЯ;</p> <p>-Провести корреляционный анализ между уровнем развития ИКМ и уровнем владения ИЯ;</p> <p>-Группировать магистрантов по уровню владения ИКМ и АЯ.</p>	<p>-Стимулирование внутренней потребности в проведении НИД;</p> <p>-Стимулирование ценностного отношения к НИД;</p> <p>- стимулирование глубокого осознания значимости АЯ для осуществления НИД,</p> <p>-Актуализирование знаний форм, методов, принципов осуществления НИД;</p> <p>- актуализирование знаний АЯ как средства осуществления НИД;</p> <p>-Развитие творческих способностей;</p> <p>-Развитие умения планировать и осуществлять НИД;</p> <p>-Развитие умения саморефлексии магистрантов.</p> <p>- умения использования АЯ как средства реализации НИД.</p>	<p>Проанализировать динамику показателей уровня развития ИКМ;</p> <p>Определить дальнейшую стратегию развития ИКМ;</p>
СОДЕРЖАНИЕ	<p>-Сбор информации методами анкетирования, тестирования;</p> <p>-Разработка элективного курса “Research in Education”;</p> <p>-Разработка материала для проработки компонентов ИКМ в процессе изучения АЯ.</p>	<p>-Организация элективного курса “Research in Education”;</p> <p>-Использование информационных ресурсов: электронных учебников, интернет ресурсов, электронных текстов, аудио и видео лекций;</p> <p>-Использование учебно-методические пособия «Active reader»;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Рабочей программы «Research in Education»; • курса «Research in Education». 	<p>-Сбор информации об изменении показателей уровня развития ИКМ;</p> <p>-Анализ динамики и долевого соотношения уровней развития ИКМ;</p> <p>Корректировка плана развития ИКМ;</p>

Продолжение таблицы 16

1	2	3	4
ФОРМЫ И МЕТОДЫ	<ul style="list-style-type: none"> • Наблюдение; • Анкетирование; • Тестирование. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ролевые и деловые игры; • Дебаты; • Эссе; • Кейс-стади; 	<ul style="list-style-type: none"> • Анкетирование; • Тестирование; • Методы статистического анализа.
ОЖИДАЕМЫЙ РЕЗУЛЬТАТ	Получение надежных результатов об исходном уровне развития ИКМ и АЯ.	Повышение уровня ИКМ до высокого (креативного) уровня.	Развитие ИКМ на высоком (креативном) уровне.

2.3 Учебно-методическое обеспечение процесса развития исследовательской культуры магистрантов

Учебно-методическое направленное на обеспечение процесса развития исследовательской культуры магистрантов должно отличаться разнообразием, соответствовать вариативным образовательным программам, разрабатываться для всех видов научно-исследовательской деятельности и отличаться комплексностью.

В рамках нашего исследования учебно-методическое обеспечение является инструментом организации и поддержки учебного процесса, дает достаточно полное представление как об объеме содержания обучения, подлежащего усвоению, так и о наиболее подходящих способах построения учебного процесса. Оно создаёт среду актуализации самостоятельной творческой активности, вызывает потребность к самопознанию, самообучению магистрантов.

В ходе нашего исследования в целях процесса развития исследовательской культуры магистрантов в процессе обучения английскому языку для профессиональной деятельности на элективном курсе «Research in Education» (для педагогических специальностей) нами было разработано и использовано учебное пособие «Active reader» и уровневая программа развития ИКМ посредством АЯ.

В целях развития исследовательской культуры магистрантов необходимо использовать специально разработанный учебно-методический комплекс, позволяющий осуществить вышеизложенную технологию, которая включает в себя рабочую учебную программу дисциплины «Research in Education», syllabus для магистрантов по данной дисциплине, учебно-методическое пособие «Active reader».

Учебное пособие - учебное издание, дополняющее или частично (полностью) заменяющее учебник, официально утвержденное в качестве данного вида издания. Учебное пособие рассматривается как дополнение к учебнику. Оно может охватывать не всю дисциплину, а лишь часть (несколько разделов) примерной программы. В отличие от учебника, пособие может включать не

только апробированные, общепризнанные знания и положения, но и разные мнения по той или иной проблеме. Главная задача учебно-методического пособия - осветить основные разделы научной дисциплины с точки зрения методики их преподавания [166].

Целью учебно-методического пособия «Active reader», что в переводе означает «Активный читатель», является развития навыков рационального чтения- изучающего, ознакомительного, просмотрового, поискового чтения, а также понимания основного содержания, извлечение полной информации из текста, понимание необходимой значимой информации. Без развития данных стратегий немислимо дальнейшее развития исследовательской культуры магистранта. Читая тексты на английском языке, магистранты имеют возможность научиться вычленять главную идею, догадываться о значении незнакомых слов в контексте, различать между фактами и эмоциями выраженные в тексте, различать между причинами и следствиями, читать между строк, познакомиться с разными видами и структурами научных текстов.

Для выполнения заданий по данному пособию магистрантами при чтении необходимо применить весь арсенал стратегий активного чтения. Задания постепенно усложняется от чтения с пометками, ответов на вопросы до решения прагмо-профессиональных задач исследовательского характера, со ссылкой на аргументы и факты, приведенные в тексте. Результатом является проектные работы, нацеленные на решение проблем образования.

Это способствует постепенному овладению магистрантами умениями обосновывать собственные ответы с адекватной ссылкой на источники.

Тематика текстов обуславливаются спецификой педагогических специальностей. Проблемы образования проходят красной нитью через тексты и задания учебно-методического пособия. Тексты-статьи, посвященные проблемам образования, являются аутентичным материалом заимствованного из научных баз данных «Thompson Reuters» и «Scopus».

В первом разделе «**Reading**» раскрываются стратегии рационального чтения. Логика изложения материала позволяет магистрантам найти ответы на такие вопросы как что из себя представляют данные стратегии, для чего и как использовать их при чтении при проведении исследований.

Во втором разделе именуемого «**Research**» магистранты знакомятся с этапами проведения исследовательской работы, учатся правильно оценивать контент вебсайта и организовать исследование с помощью компьютера избегая плагиаризма, делать записи в ходе чтения с целью исследования, организации исследования с использованием записей и подведению итогов чтения.

В третьем разделе «**Methodical recommendations**» магистрантам представляются методические рекомендации и критерии оценки выполнения заданий в рамках данного учебного пособия. Критерии оценки включают в себя подробное описание показателей и уровней выполнения заданий. Оцениваются такие показатели как структура и содержание выполненного задания (адекватность теме), уровень аналитической работы, а также уровень демонстрации прочитанного материала.

Заключительный четвертый раздел «Practice» посвящен практическим заданиям и отработке навыков рационального чтения и выполнения заданий исследовательского характера. В начале раздела приведены стратегии и тренировочные упражнения, необходимые при анализе научной литературы в целях проведения исследований, далее следуют задания и тексты по проблемам образования.

В целом учебно-методическое пособие «Active reader» способствует развитию рационального чтения в целях проведения исследований для решения проблем образования в рамках развития исследовательской культуры магистрантов.

Также для обеспечения процесса развития исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей нами была разработана уровневая программа развития ИКМ через АЯ.

Уровневая программа развития ИКМ через АЯ состоит из 20 разделов, каждый из которых включает подразделы посвященные усвоению когнитивных и метакогнитивных стратегий в рамках речевых навыков английского языка чтения, аудирования, письма и говорения. Также каждый раздел содержит отдельный подраздел, в котором содержится материал для развития навыков критического мышления. Специфика данных стратегий заключается в том, что они способствуют развитию компонентов исследовательской культуры магистрантов. Рассмотрим содержание уровневой программы развития ИКМ посредством АЯ, по отдельности для каждого вида речевой деятельности. В таблице 17 представлен тематико-содержательный план уровневой программы развития ИКМ посредством АЯ, подраздел «Чтение».

Таблица 17-Тематико-содержательный план уровневой программы развития ИКМ посредством ИЯ (раздел «Чтение») [164]

№	Reading	Перевод	Анализ
1	2	3	4
1	BUILDING A STRONG FOUNDATION Getting the Essential Information How to be an active reader, picking up clues in what you read	ПОСТРОЕНИЕ ПРОЧНОЙ ОСНОВЫ Нахождение основной информации Как стать активным читателем: находить основные ключи в чтении	В данном разделе магистранты знакомятся и практикуют стратегии активного чтения: -Умения выделять основную информацию; -умения находить необходимую информацию
2	Finding the Main Idea Looking beyond the facts, considering the author's motive	Нахождение основной идеи Анализировать факты Находить главный мотив автора	Здесь магистранты учатся стратегиям нахождения главной идеи прочитанного, будь то научная статья, отчет, отрывок из книги и т. д. Также

Продолжение таблицы 17

1	2	3	4
			они учатся и практикуют умения анализировать факты приведенные в тексте, а также определять мотив автора при написании текста.
3	Defining Vocabulary in Context Dealing with unfamiliar words without a dictionary	Умения определять значение незнакомых слов в контексте Умения справляться с незнакомыми словами без словаря	Магистранты овладевают умениями определять значение незнакомых слов в контексте, то есть умения правильно понять и интерпретировать значение незнакомого слова согласно его контекста.
4	The Difference between Fact and Opinion Distinguishing between what an author knows and what an author believes to be true	Различие между фактом и точкой зрения. Умения различать между тем, что автор знает и тем, во что автор верит	Магистранты знакомятся различать между фактом и мнением автора.
5	Putting It All Together Practice in combining the skills you've learned in Lessons 1-4	Практика изученного Занятия 1-4	Практика
6	STRUCTURE Start from the Beginning: Chronological Order Working through passages that start at the beginning and finish at the end of a sequence of events	СТРУКТУРА Начиная с начала: хронологический порядок.	Магистранты знакомятся с различными структурами текстов
7	Order of Importance Using the order in the writing to determine what is most important to the author	Порядок значимости Использования порядка в письме при выявлении самого важного для автора	Магистранты знакомятся и практикуют стратегии выявления значимости при помощи выстраивания порядка значимости
8	Similarities and Differences: Compare and Contrast Using comparisons to determine the author's attitude	Сходства и различия: Сравнение Использования сравнений для определения позиции автора	Магистранты овладевают стратегиями использования сравнений для определения позиции автора
9	Why Do Things Happen? A Look at Cause and Effect The relationship between action and reaction	Почему это происходит? Причина и следствие Связь между причиной и следствием	Магистранты овладевают стратегиями распознавания причины и следствия, а также связи между причиной и следствием представленные в тексте

Продолжение таблицы 17

1	2	3	4
10	Being Structurally Sound: Putting It All Together Reviews Lessons 6–9, including identifying the structure used; practice with combined structures	Быть структурно подкованным: Практика занятий 6-9	Практика
11	Similarities and Differences: Compare and Contrast Using comparisons to determine the author's attitude	Сходства и различия: Сравнение Использования сравнений для определения позиции автора	Магистранты овладевают стратегиями использования сравнений для определения позиции автора в тексте
12	LANGUAGE AND STYLE A Matter of Perspective: Point of View Purposes of first-, second-, and third-person writing	ЯЗЫК И СТИЛЬ Цель написания сообщения от первого, второго, третьего лица	Магистранты овладевают стратегиями использования написания от первого, второго, третьего лица
13	Diction: What's in a Word? Defining tone from the choice of words	Что в слове? Определения тона сообщения при помощи выбора слов	Магистранты овладевают стратегиями использования определения тона сообщения при помощи выбора слов
13	Diction: What's in a Word? Defining tone from the choice of words	Что в слове? Определения тона сообщения при помощи выбора слов	Магистранты овладевают стратегиями использования определения тона сообщения при помощи выбора слов
14	Style: It's Not What They Say but How They Say It Sentence structure; degree of detail, description, and formality	Стиль: Не важно что, а как это сказано. Структура предложения, степень детализации и формальности	Магистранты овладевают стратегиями эффективного выражения при помощи правильного построения структуры предложения, выбора степени детализации и формальности
15	How They Say It, Part Two: Tone How tone influences meaning	Как это выразить, 2-часть: Как тон влияет на значение	Магистранты овладевают стратегиями эффективного выражения с помощью правильного выбора тона
16	Word Power: Putting It All Together Reviews Lessons 11–14	Сила слова: Практика занятий 11-14	Практика
17	READING BETWEEN THE LINES Finding the Implied Main Idea Making inferences, determining an unstated purpose	ЧТЕНИЕ МЕЖДУ СТРОК Нахождение подразумеваемого значения Делать выводы, выявления скрытой цели	Магистранты овладевают стратегиями нахождения подразумеваемого значения, учатся делать выводы, выявлять скрытые цели

Продолжение таблицы 17

1	2	3	4
18	Assuming Causes and Predicting Effects Reading between the lines, implied action and reaction	Определение причин и прогнозирование эффектов Чтение между строк, подразумеваемое действие и реакция	Магистранты овладевают стратегиями определения причин и прогнозирования эффектов, чтения между строк, выявления подразумеваемого действия и реакции.
19	Emotional Versus Logical Appeals Being aware of strong and weak arguments	Эмоции и логика Умения выявлять сильные и слабые аргументы	Магистранты овладевают стратегиями выявления сильных и слабых аргументов
20	Finding Meaning in Literature Identifying themes, working with poetry	Нахождение основной мысли в литературе	Магистранты овладевают стратегиями нахождения основной мысли в литературе
21	Drawing Conclusions: Putting It All Together	Выводы: Практика занятий 16-20	Практика изученного

Разберем раздел «Чтение» представленной программы. В рамках чтения магистранты знакомятся и отрабатывают такие стратегии рационального чтения как умения выделять основную информацию, умения находить необходимую информацию, умение находить главную идею прочитанного, будь то научная статья, отчет, отрывок из книги и т. д. Также они учатся и практикуют умения анализировать факты, приведенные в тексте, а также определять мотив автора при написании текста, определять значение незнакомых слов в контексте, то есть умения правильно понять и интерпретировать значение незнакомого слова согласно его контекста. Магистранты знакомятся различать между фактом и мнением автора, знакомятся с различными структурами текстов, знакомятся и практикуют стратегии выявления значимости при помощи выстраивания порядка значимости, Магистранты овладевают стратегиями использования сравнений для определения позиции автора в тексте, использования написания от первого, второго, третьего лица. Магистранты овладевают стратегиями использования определения тона сообщения при помощи выбора слов. Магистранты овладевают стратегиями нахождения подразумеваемого значения, учатся делать выводы, выявлять скрытые цели, овладевают стратегиями определения причин и прогнозирования эффектов, чтения между строк, выявления подразумеваемого действия и реакции, а также овладевают стратегиями выявления сильных и слабых аргументов. Все перечисленные стратегии и умения необходимы при работе с любым текстом при проведении исследования. Тематико-содержательный план уровневой программы развития ИКМ посредством АЯ (раздел «Критическое мышление») представлен в таблице 18.

Следующим подразделом программы является «Критическое мышление».

Таблица 18 - Тематико-содержательный план уровневой программы развития ИКМ посредством АЯ (раздел «Критическое мышление») [167]

Критическое мышление	Перевод
1	2
Critical Thinking and Reasoning Skills The importance of critical thinking and reasoning skills, justifying your decisions, the difference between reason and emotion	Критическое мышление и умения рассуждения Важность критического мышления и умений рассуждения, аргументация решений, различие между причиной и эмоциями
Problem-Solving Strategies Identifying the main issue of a problem and its parts, prioritizing issues	Стратегии решения проблем Обозначение главного вопроса проблемы и ее частей
Thinking vs. Knowing Distinguishing between fact and opinion, determining whether facts are true or tentative truths	Мышление и знание Умения различать между фактом и точкой зрения, определение достоверности фактов
Who Makes the Claim? Evaluating credibility: recognizing bias, determining level of expertise; the special case of eyewitnesses	Оценка утверждения Оценка надежности: выявление предрассудков, определение уровня экспертизы, особого случая свидетельства
Partial Claims and Half-Truths Recognizing incomplete claims, understanding the true value of studies and averages	Частичные утверждения и полуправды Распознавание неполных утверждений, понимание истинной ценности проведения исследований
What's in a Word? Recognizing the art of subtle persuasion: euphemisms, dysphemisms, and biased questions	Что включает в себе слово? Распознавание искусства тонкого убеждения: эфимизмы, дифимизмы и вопросы
Working with Arguments Understanding deductive reasoning, identifying the overall conclusion and premises of a deductive argument	Работа с аргументами Понимание дедуктивного рассуждения, выявление общего заключения и предпосылок дедуктивного аргумента
Evaluating Evidence Looking carefully at evidence to assess validity; checking for credibility and reasonableness	Оценка доказательства Оценка доказательства на степень валидности, доверия и разумности
Recognizing a Good Argument Making a strong case: a conclusion and premises that are clear and complete with consideration of the other side	Выявление хорошего аргумента Создание сильного доказательства: заключение и предпосылки, которые всесторонни и полны

Продолжение таблицы 18

1	2
<p>Logical Fallacies: Appeals to Emotion Recognizing logical fallacies that intend to sway your emotions: scare tactics, flattery, peer pressure, and appeals to pity</p>	<p>Логические ошибки: Эмоции Распознавание логических ошибок, которые могут затронуть эмоции: тактика страха, лесть, давление, призывы к жалости</p>
<p>Logical Fallacies: The Impostors Recognizing four logical fallacies: no in-betweens, slippery slope, circular reasoning, and two wrongs make a right</p>	<p>Логические ошибки: Самозванцы Четыре логические ошибки : без посредников , скользкий склон, круговое рассуждение , две ошибки создают верное</p>
<p>Logical Fallacies: Distracters and Distorters Recognizing three common logical fallacies that distort the issue: ad hominem, red herring, and straw man</p>	<p>Логические ошибки: Дистракторы и извратители Три общие логические ошибки , которые искажают вопрос : рассчитанный на предубеждения , красная сельдь, соломенный человек</p>
<p>Why Did It Happen? Looking for explanations that are relevant and testable, rejecting explanations that are circular</p>	<p>Почему это произошло? Нахождение объяснений, которые адекватны и проверяемы, отрицание круговых объяснений</p>
<p>Inductive Reasoning Drawing logical conclusions from evidence, looking for premises likely to lead to the conclusion</p>	<p>Индуктивное рассуждение Подведения логического заключения с доказательства, поиск предпосылок ведущих к заключению</p>
<p>Jumping to Conclusions Recognizing inductive fallacies like hasty generalizations, biased generalizations, and non sequiturs</p>	<p>Поспешные выводы Индуктивные ошибки: поспешные обобщения, предвзятые обобщения, нелогичные заключения</p>
<p>Inductive Reasoning Determining cause; recognizing post hoc, ergo propter hoc fallacies and “chicken or the egg” arguments</p>	<p>Индуктивное рассуждение Определение причины; признание постфактум и аргументы "курица или яйцо"</p>
<p>Numbers Never Lie Checking statistics for a reliable source, adequate sample size, and a representative sample; looking out for “apples and oranges</p>	<p>Цифры никогда не лгут Проверка статистики на достоверность, адекватность количества выборки, поиск «яблок и апельсинов»</p>
<p>Problem Solving Revisited Solving logic problems that test common sense, ability to recognize good evidence, and ability to draw logical conclusions</p>	<p>Решение проблем Решение логических задач, которые проверяют наличие здравого смысла, способности распознавать хорошее доказательства и способность подведения логического заключения</p>

Раздел «Критическое мышление» в рамках уровневой программы развития ИКМ посредством ИЯ осуществляется через специально подобранные тексты и задания, целью которых является развитие критического мышления магистрантов. Разделы «Чтение» и «Критическое мышление» осуществляются

параллельно, взаимодополняя друг друга. Магистранты имеют возможность воспользоваться и практиковать стратегия критического мышления и рационального чтения при проведении исследований в рамках СРМ и СРМП.

Что касается письма, магистранты знакомятся со структурой абзаца, написания различных видов эссе в рамках академического письма, и также выполняют заданию по отработке данных навыков. Ниже в таблице 19 приводится тематико-содержательный план уровневой программы развития ИКМ посредством ИЯ, раздел «Письмо».

Таблица 19 - Тематико-содержательный план уровневой программы развития ИКМ посредством ИЯ (раздел «Письмо») [168]

Writing	Перевод
WRITING A PARAGRAPH Paragraph structure	Написание абзаца Структура абзаца
Unity and Coherence	Единство и согласованность абзаца
Supporting details: details, facts, quotations and statistics	Поддерживающие детали: детали, факты, цитаты и статистика
WRITING AN ESSAY From paragraph to Essay	Написание эссе От абзаца к эссе
Chronological order: Process Essays	Хронологический порядок: Процессуальное эссе
Cause/effect essays	Причинно-следственное эссе
Comparison/contrast essays	Сравнительно-противопоставляющее эссе
Paraphrase and summary	Перефраз и краткое изложение
Argumentative Essays	Аргументационное эссе
SENTENCE STRUCTURE Types of Sentences	Структура предложения Типы предложений
Using parallel structures and fixing sentence problems	Использование параллельных структур
Noun clauses	Придаточные предложения 1
Adverb clauses	Придаточные предложения 2
Adjective clauses	Придаточные предложения 3
Participial clauses	Придаточные предложения 4
THE PROCESS OF ACADEMIC WRITING Creating (Prewriting)	Процесс академического письма Создание (Преднаписание)
Planning (Outlining)	Планирование
Writing	Написание
Polishing	Проверка
Research and documentation of sources	Исследование

В рамках раздела аудирования магистранты усваивают умения распознавать трудности и пути их преодоления при прослушивании академических лекций, презентаций и семинаров. Отработка данных умений осуществляется через прослушивание аутентичных аудиоматериалов и просмотр видео лекций, в основе которого лежит выполнение творческого задания. Аутентичные аудио и видео материалы обеспечивают интернет ресурсы,

имеющие в свободном доступе. Они собой представляют лекции, презентации и мастер классы ученых и профессоров мировых университетов. Ссылки на данные материалы представлены в приложении Ж.

Ниже в таблице 20 приводится тематико-содержательный план уровневой программы развития ИКМ посредством ИЯ, раздел «Аудирование»

Таблица 20-Тематико-содержательный план уровневой программы развития ИКМ посредством АЯ (раздел «Аудирование»)

Аудирование	Перевод
Difficulties in listening	Трудности аудирования
Understanding the purpose of a lecture Preparation for understanding the language and content of a lecture; Using intonation, stress and marker phrases for guiding listeners	Понимание цели лекции; Подготовка к пониманию языка и содержания лекции; Использование интонации, ударения и маркер фраз для направления слушателей
Structure of lectures	Структура лекции
First section of a lecture: the introduction Effective note-taking strategies	Первая часть лекции: Введение Эффективные стратегии записывания
Marker phrases	Маркер фразы
Conclusion in a lecture	Заключение лекции
Reading academic texts and some useful reading techniques.	Аудирование: «Чтение академических текстов и полезные техники чтения»
University libraries: how they're organized, how they operate, and how you can use them efficiently	Аудирование: «Библиотеки университета: как они организованы, как работают и как можно эффективно их использовать»
The process of academic writing: an essay	Аудирование: «Процесс академического письма»
Продолжение The importance of focused research The techniques for making notes The importance of acknowledging sources when quoting from the work of other authors.	Аудирование: «Роль целенаправленного исследования», «Эффективные техники конспектирования», «Роль ознакомления с источниками при цитировании работы других авторов».
Listening for the gist	Аудирование для понимания общего смысла
Listening for specific information	Аудирование для понимания специфичной информации
Listening/Speaking	Аудирование/Говорение
Listening to academic lectures	Прослушивание академических лекций
Listening to academic lectures	Прослушивание академических лекций
Listening to academic presentations	Прослушивание академических презентаций
Listening to academic presentations	Прослушивание академических презентаций
Listening to academic discussions	Прослушивание академических дискуссий
Listening/Speaking	Аудирование/Говорение
Listening/Speaking	Аудирование/Говорение

В рамках «Говорения» магистранты усваивали умения эффективного общения в рамках научно-исследовательской коммуникации.

Ниже в таблице 21 приводится тематико-содержательный план уровневой программы развития ИКМ посредством АЯ, раздел «Говорение»

Таблица 21- Тематико-содержательный план уровневой программы развития ИКМ посредством АЯ (раздел «Говорение»)

Speaking	Перевод
What is speaking?	Что такое говорение?
Difficulties in speaking	Трудности говорения на АЯ
Intonation patterns in speaking	Паттерны интонации говорения
Speaking exercises	Упражнения для отработки говорения
Learn speaking by speaking	Учись говорить говоря
Integration of reading and speaking	Интеграция чтения и говорения
Integration of listening and speaking	Интеграция аудирования и говорения
Integration of reading, listening, writing and speaking	Интеграция чтения, аудирования, говорения и письма
Strategies of good speaking	Стратегии эффективного говорения
Developing monological speech	Развитие диалогической речи
Developing dialogical speech	Развитие монологической речи
Developing interpersonal communicative skills	Развитие умений межличностной коммуникации
Developing academic presentation skills	Развитие умений академической презентации
Developing group discussion skills	Развитие умений групповой дискуссии
Academic lecture presentation skills	Развитие умений презентации академической лекции
Academic lecture presentation skills	Развитие умений презентации академической лекции
Developing dialogical speech	Развитие диалогической речи
Developing interpersonal communicative skills	Развитие умений межличностной коммуникации
Developing academic presentation skills	Развитие умений академической презентации
Drawing conclusions	Подведение итогов

В рамках данной программы магистранты усваивают и отрабатывают все речевые умения и навыки в их тесной интеграции с преломлением на научно-исследовательскую деятельность в области образования.

Программа используется в комплексе с учебно-методическим пособием «Active reader», а также силлабусом для студентов по дисциплине «Research in Education», рабочей учебной программой по дисциплине «Research in Education». Рабочая учебная программа «Research in Education». Целью дисциплины «Research in Education» является развитие исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей.

Основными задачами дисциплины «Research in Education» являются:

- Развитие у магистрантов методологических и рефлексивных знаний;

- Развитие исследовательской компетентности магистрантов;
- Развитие творческого потенциала и исследовательского отношения к объекту образования;
- Владения английским языком на международных уровнях для проведения исследований в области образования.

В результате изучения дисциплины «Research in Education» *магистрант должен знать:*

- формы научного исследования;
- способы научного исследования;
- принципы научного исследования,
- знание исследовательской этики;

Магистрант должен иметь:

-знания, способствующие определению границ личностных возможностей в решении исследовательских задач;

-самооценка, позволяющая анализировать результаты своей исследовательской деятельности.

Магистрант должен:

- владеть методологией и методикой педагогического исследования;
- уметь анализировать, сравнивать, выводить и интерпретировать, синтезировать академические области при решении проблем;
- делать критический анализ литературы и образовательной работы;
- представлять результаты исследования на обсуждения коллегам для рефлексии через презентации и публикации для научного сообщества;

Магистрант должен обладать:

-потенциалом продуцировать максимальное количество идей, демонстрировать оригинальность мышления.

- превращать знания в инструмент творческого освоения мира;
- уметь творчески использовать современные методы обучения;
- уметь искать противоречия в существующих педагогических процессах и рассматривать с новых теоретических и методических позиций;

– владеть творчеством, требующего непрерывного созидания идей, мыслительности, связанных с решением противоречий, проверкой гипотез в психолого-педагогическом исследовании.

Магистрант должен иметь исследовательское отношение:

- к объекту образования;
- позитивное отношение к исследованиям;
- мотивация на исследовательский подход в профессиональной деятельности;
- присутствие ценности истины и ее достижения;
- деятельностный характер исследования;
- постоянное использование коммуникации (мысликоммуникации);
- продуктивность.

Преподавание курса «Research in Education» строится на основе изучения дисциплин: Педагогика, Психология, Методология и методика психолого-

педагогических исследований, Язык для специальных целей (LSP), Язык для академических целей (LAP), Философия науки, Педагогика критического мышления.

Постреквизиты дисциплины:

Изучение данной дисциплины позволит магистранту проводить исследования в области образования используя иностранный язык на международном уровне C1.

Как видно из пояснительной записки рабочей учебной программы целью и задачами предлагаемой дисциплины является развитие исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей.

Задания, методы и технологии, а также формы проведения СРМ и СРМП способствуют развитию всех компонентов исследовательской культуры.

В таблице 22 и 23 предлагаются СРМ и СРМП в рамках изучаемой дисциплины.

Таблица 22-Самостоятельная работа магистранта

№ нед	К-во часов	Задание	Методы и технологии	Форма
1-8	15	Современные проблемы образования: -Инклюзивное образование в Казахстане и зарубежом: проблемы, перспективы и способы решения;	Технология проектной работы, сбор и критический анализ данных по теме, обоснование решения проблем со ссылкой на теории и концепции.	Защита проектов
	15	-Духовно-нравственное развитие современной молодежи: проблемы, перспективы и способы решения;	Технология проектной работы, сбор и критический анализ данных по теме, обоснование решения проблем со ссылкой на теории и концепции.	Защита проектов
	20	-Виртуальная мобильность студентов: проблемы, перспективы и способы решения;	Критический анализ зарубежной литературы	Написание эссе
9-11	50	Педагог-психолог 21-века: профессиональные качества и компетенции	Использование когнитивных и мета - когнитивных стратегий при критическом анализе данных, рациональное аргументирование со ссылкой на теории и концепции.	Презентация и обсуждение итогов исследований за круглым столом
12-15	50	Тема диссертации	Критический анализ зарубежной литературы по проблеме исследования магистранта	Написание эссе

Таблица 23 - Самостоятельная работа магистранта под руководством преподавателя

№ нед	К-во часов	Задание	Развитие компонента ИК	Форма
1	2	3	4	5
1	3	Выполните задания по разделу «Paragraph structure» Practice 1-7	Структура абзаца	Письменно
2	3	Выполните задания по разделу «Unity and coherence» Practice 1-13	Логическое изложение мыслей	Письменно
3	3	Выполните задания по разделу «Supporting details: details, facts, quotations and statistics» Practice 1-6	Аргументирование Причинно-следственный анализ	Письменно
4	3	Выполните задания по разделу «Writing an Essay» Practice 1-10	Структура абзаца Логическое изложение мыслей Аргументирование	Письменно
5	3	Выполните задания по разделу «The process of academic writing» Practice 1-6	Академическое письмо	Письменно
6	3	Прочитайте несколько статей на тему «Высшее педагогическое образование Финляндии» Выскажите в чем преимущества финской системы высшего образования, опираясь на проведенный анализ прочитанных статей	Активное чтение Критический анализ	Тезис
7	3	Прослушайте и выделите цель и основные идеи видеолекции на тему «Educational psychology 1»	Активное аудирование	Тезис лекции
8	3	Прослушайте и выделите цель и основные идеи видеолекции на тему «Educational psychology 2»	Активное аудирование	Абзац

Продолжение таблицы 23

1	2	3	4	5
9	3	Посмотрите видеолекцию на тему «A new deal between education and work» Do you agree or disagree with a lecturer? Write down an essay which expresses your point of view, giving strong argumentation	Критический анализ данных; Интерпретация данных с адаптацией на современные условия в контексте Казахстана.	Эссе
10	3	Pros and cons of inclusive education	Сбор и обработка информации по теме; Критический анализ данных; Интерпретация данных с адаптацией на современные условия в контексте Казахстана.	Дебат
11	3	Euthanasia in the world Do you agree or disagree with countries which experience euthanasia? Express your point of view, giving strong argumentation	Навыки аргументированного ответа; Сбор и обработка информации по теме; Критический анализ данных; Интерпретация данных.	Круглый стол/Дебат
12	3	Тема диссертации	Критический анализ зарубежной литературы по проблеме исследования магистранта	Мини-конференция
13	6	Методология и методика психолого-педагогического исследования	Обоснование выбора методов диссертационного исследования	Методологический семинар
14				
15	3	Suicide among teenagers and adolescents: the causes, problems and the ways of solving the problems	Сбор и обработка информации по теме; Критический анализ данных; Интерпретация данных с адаптацией на современные условия в контексте Казахстана.	Дискуссия

Итак, использование представленного учебно-методического обеспечения, состоящего из программы развития ИКМ посредством АЯ, учебно-методического пособия «Active reader», а также силлабусом для магистрантов по дисциплине «Research in Education», рабочей учебной программой по

дисциплине «Research in Education» является одним из условий развития исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей.

2.4 Результаты экспериментальной работы

С целью выявления динамики уровней развития исследовательской культуры магистрантов нами был осуществлен контрольный эксперимент. Контрольный эксперимент включал диагностику владения АЯ, а также диагностику развития компонентов исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей. Как показывают результаты контрольного эксперимента, уровень владения АЯ в экспериментальной группе составил 5,32%, тогда как данный показатель в контрольной группе равен 0,9%. Ниже в таблице 24 и на рисунке 10 приводится динамика развития АЯ по результатам контрольного эксперимента, представлена.

Таблица 24-Результаты динамики развития АЯ по результатам контрольного эксперимента

Уровни владения ИЯ	Экспериментальная группа n=68			Контрольная группа n=67		
	Конст.эксп.	Контр.эксп.	%	Конст.эксп.	Контр.эксп.	%
С1	3	5	3	4	4	0
В2	10	15	7,3	9	10	1.5
В1	13	15	3	15	15	0
А2	20	18	3	19	18	1.5
А1	22	15	10,3	21	20	1.5
Средний показатель развития АЯ			5, 32%			0,9%

Данный факт объясняется тем, что у магистрантов экспериментальной группы обучение иностранному языку проходило согласно специально подобранной уровневой программы развития ИКМ посредством АЯ, при которой использовались активные методы обучения. Как было отмечено ранее подлинное владение АЯ обозначает то, что магистрант способен думать на данном языке. Результаты динамики роста показателя владения ИЯ объясняется тем, что при обучении магистрантов АЯ основной упор и внимание было сделано на смысловое содержание иноязычной речи, то есть учитывался принцип сознательности в обучении АЯ. Обучение магистрантов АЯ носила творчески-продуктивный характер.

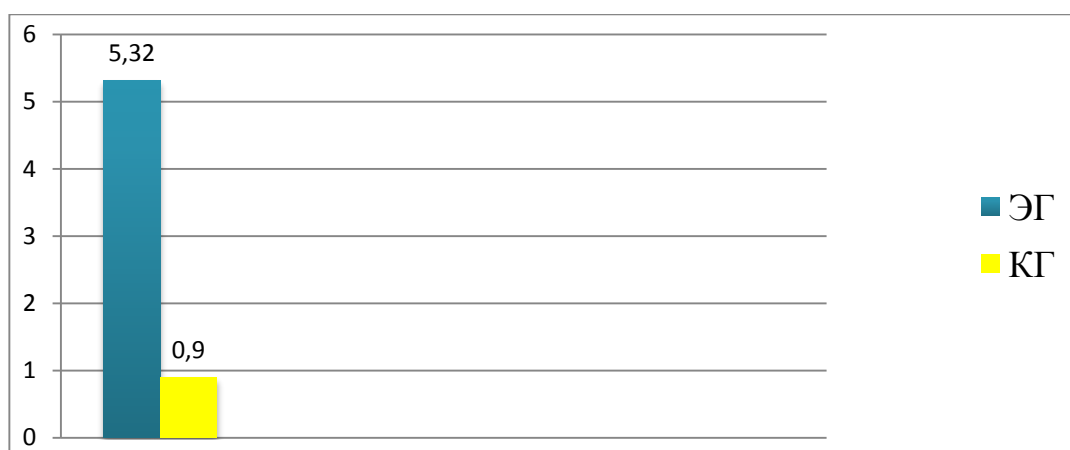


Рисунок 10- Результаты динамики развития АЯ

Для выявления динамики развития ИКМ были использованы методики, использованные на этапе констатирующего эксперимента.

По результатам контрольного эксперимента было выявлено, что увеличилось количество магистрантов ведущими мотивами научно-исследовательской деятельности которых является «Творчество» и «Профессиональный уровень», которые характеризуются внутренними мотивами творческой самореализации личности. Результаты исследования экспериментальной группы по методике МНИД «Мотивация научно-исследовательской деятельности» представлены в таблице 25.

Таблица 25- Результаты исследования экспериментальной группы по методике МНИД «Мотивация научно-исследовательской деятельности» (Ю.С. Медведева, Т. В. Огородова)

Шкала	Степень значимости	К-во n=68	%
Карьера	1	13	19,1
Материальное благополучие	2	12	17,6
Творчество	3	11	16,2
Профессиональный уровень	4	10	14,7
Общение	5	9	13,2
Социальная значимость	6	7	10,3
Комфорт	7	6	8,8

По мнению психологов, мотивационно - ценностный компонент обеспечивает наибольший дидактический эффект при условии, если овладение предстоящей деятельностью базируется на познавательном интересе обучаемых. Развитие ИКМ базировалось на познавательном интересе магистрантов, который обеспечивался применением методики исследовательского (проблемного) типа обучения, который позволил магистрантам реализовать себя в качестве исследователей, проявить свои знания и умения исследовательской деятельности, задействовать свои творческие способности. Задания, носящие прагмо-профессиональный и творческий характер, погружали магистрантов в

квази исследовательскую деятельность, при которой магистранты имели возможность проявить себя в качестве полноправных исследователей образования. Применение методики исследовательского (проблемного) обучения обеспечило условия развития самоактуализирующейся личности, что повлияло на некоторое смещение мотивов и ценностей в иерархии мотивов. Что касается контрольной группы последовательность мотивов не изменилась. Результаты исследования контрольной группы по методике МНИД «Мотивация научно-исследовательской деятельности» представлены в таблице 26.

Таблица 26- Результаты исследования контрольной группы по методике МНИД «Мотивация научно-исследовательской деятельности» (Ю.С. Медведева, Т. В. Огородова)

Шкала	Степень значимости	К-во n= 67	%
Карьера	1	15	22,4
Материальное благополучие	2	14	20,9
Творчество	3	3	4,5
Профессиональный уровень	4	7	10,4
Общение	5	10	14,9
Социальная значимость	6	6	9
Комфорт	7	12	17,9

Результаты исследования экспериментальной и контрольной группы по методике МНИД «Мотивация научно-исследовательской деятельности» (Ю.С. Медведева, Т. В. Огородова) представлены на рисунке 11.

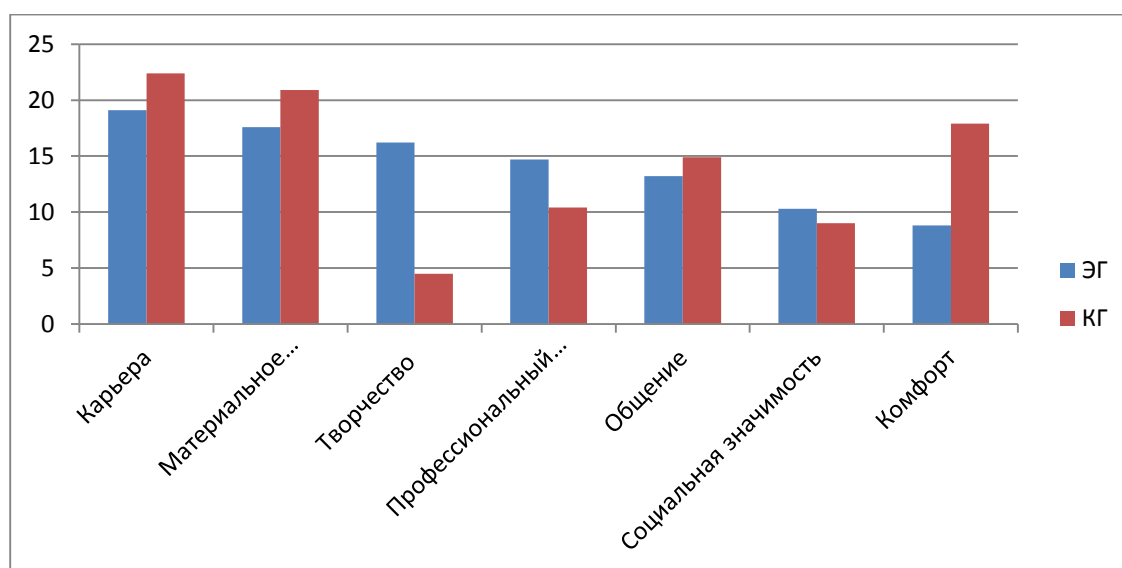


Рисунок 11- Результаты исследования экспериментальной и контрольной группы по методике МНИД «Мотивация научно-исследовательской деятельности» (Ю.С. Медведева, Т. В. Огородова)

Как было отмечено в теоретической главе данного диссертационного исследования, основным движущим фактором, стимулирующим ученого к действию, является напряжение, возникающее из-за противоречия между тем, что он уже знает и понимает, и тем, что ему только предстоит узнать и понять в будущем. Если преобладают внутренние мотивы, то ученый будет работать над проблемой, она не окажется исчерпанной. В случае, если ученый имеет низкий уровень внутренней мотивации, и исследовательская работа является для него, в основном, средством получения материальных благ, морального самоутверждения и т.д., то, его исследовательский интерес пропадет, как только он почувствует, что полученных результатов либо достаточно, либо он не сможет получить желаемый результат. Данное положение и интерпретация шкал методики на определение мотивации научно-исследовательской деятельности позволило распределить мотивы НИД согласно уровням развития мотивационного компонента ИКМ. Такие мотивы НИД, как «Творчество», «Профессиональный уровень» характеризуют высокий уровень, «Общение» и «Социальная значимость» средний уровень, «Карьера», «Материальное благополучие», «Комфорт» характеризуют низкий уровень развития мотивационного компонента ИКМ.

Как при констатирующем эксперименте, так и в контрольном, ведущими мотивами стали «Карьера» и «Материальное благополучие» для обеих групп, однако следует отметить некоторые изменения в порядке расстановки остальных мотивов в экспериментальной группе. Так, «творчество» и «профессиональный уровень» встали на 3 и 4 –место соответственно, что объясняется пониманием магистрантов, что для успешного продвижения по карьерной лестнице, и как следствие, материального благополучия, необходимым условием является творческая самоотдача, творческая самореализация, для которой важно быть профессионалом своего дела, не только в своей области, но и в смежных областях, имеющие большое значение для профессионального роста. Как было отмечено в теоретической главе, внешние и внутренние мотивы тесно переплетаются друг с другом, при этом они взаимодействуют не только через противостояние, но и трансформируются друг в друга. Внешняя мотивация может стать стимулом для начала работы, в процессе которой магистрант настолько погрузится в исследование, что все остальное станет второстепенным. Результаты исследования экспериментальной и контрольной групп по методике МНИД «Мотивация научно-исследовательской деятельности» (Ю.С. Медведева, Т. В. Огородова) представлены в таблице 27.

Таблица 27- Результаты исследования экспериментальной и контрольной групп по методике МНИД «Мотивация научно-исследовательской деятельности» (Ю.С. Медведева, Т. В. Огородова)

УРОВЕНЬ	Экспериментальная группа					Контрольная группа				
	Констатирующий Эксперимент		Контрольный Эксперимент		Результат	Констатирующий Эксперимент		Контрольный Эксперимент		Результат
	К-во n=68	%	К-во n=68	%	%	К-во n=67	%	К-во n=67	%	%
Высокий	10	14,7	17	25	10,3	11	16,2	13	19,4	3,2
Средний	12	17,6	20	29,4	11,8	12	17,9	13	19,4	1,5
Низкий	46	67,6	31	45,6	-22	44	65,7	41	61,2	-4,5

Повторное исследование на выявление ценностных ориентаций по М. Рокичу в интерпретации Г. В. Олпорта доказывает положение, где наивысший процент из всех опрошенных 23,7 % и 20,7 % соответствует политической и экономической системе ценностей, согласно которым для человека ценным в жизни является власть и материальный достаток. Результаты исследования на выявление ценностных ориентаций по М. Рокичу, интерпретация Г. В. Олпорта в экспериментальной группе представлены в таблице 28.

Таблица 28 – Результаты исследования на выявление ценностных ориентаций по М. Рокичу, интерпретация Г. В. Олпорта в экспериментальной группе

Система ценностей	Степень значимости	Количество магистрантов n=68	Процент от общего числа опрошенных
Политическая	1	16	23,5
Экономическая	2	14	20,6
Теоретическая	3	12	17,7
Религиозная	4	10	14,7
Социальная	5	9	13,2
Эстетическая	6	7	10,3

Однако, последующий порядок ценностей претерпевают изменения, где вслед за политической и экономической системой ценностей стоит теоретическая, социальная религиозная, эстетическая, что интерпретируется тем, что для магистрантов также ценно сам процесс исследования, при котором они имеют возможность творчески самореализоваться. Таким образом, мотивы и ценности тесно переплетаются, определяя приоритеты выбора магистрантов научно-исследовательской деятельности. Результаты исследования на выявление

ценностных ориентаций по М. Рокичу, интерпретация Г. В. Олпорта в контрольной группе представлены в таблице 29.

Таблица 29– Результаты исследования на выявление ценностных ориентаций по М. Рокичу, интерпретация Г. В. Олпорта в контрольной группе

Система ценностей	Степень значимости	Количество магистрантов n=67	Процент от общего числа опрошенных
Политическая	1	16	23,9
Экономическая	2	14	20,9
Эстетическая	3	11	16,4
Социальная	4	10	14,9
Теоретическая	5	9	13,4
Религиозная	6	7	10,5

Результаты исследования на выявление ценностных ориентаций по М. Рокичу, интерпретация Г. В. Олпорта в экспериментальной и контрольной группах представлены на рисунке 12.

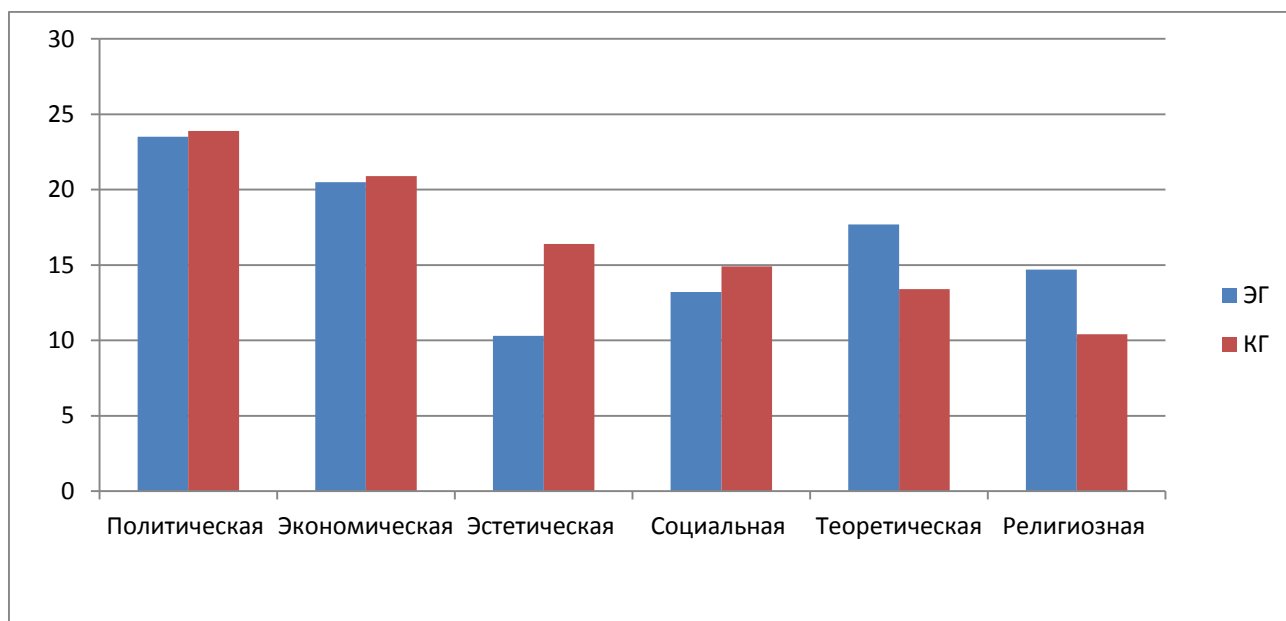


Рисунок 12 - Результаты исследования на выявление ценностных ориентаций по М. Рокичу, интерпретация Г. В. Олпорта в экспериментальной и контрольной группах

Интерпретация шкал методики на выявление ценностных ориентаций по М. Рокичу, в интерпретации Г. В. Олпорта позволило распределить их согласно уровням развития ценностного компонента ИКМ. Результаты представлены в таблице 30.

Таблица 30-Уровень ценностных ориентаций

Уровень когнитивного компонента	Экспериментальная группа					Контрольная группа				
	Констатирующий Эксперимент		Контрольный Эксперимент		Результат	Констатирующий Эксперимент		Контрольный Эксперимент		Результат
	К-во n=68	%	К-во n=68	%		%	К-во n=67	%	К-во n=67	
Высокий	17	25	25	36,8	11,8	18	26,9	15	22,4	-4,5
Средний	22	32,4	20	29,4	-3	21	31,3	18	26,9	-4,4
Низкий	29	42,6	23	33,8	-8,8	28	41,8	34	50,7	8,9

Далее для вычисления уровня мотивационно-ценностного компонента был вычислен средний показатель по каждому уровню, то есть сумма показателей по каждому уровню была разделена на 2. Результаты динамики развития мотивационно - ценностного компонента ИКМ представлены в таблице 31.

Таблица 31- Результаты динамики развития мотивационно - ценностного компонента ИКМ

Уровень	ЭГ			КГ		
	Мотивационный	ценностный	средний	мотивационный	ценностный	средний
Высокий	10,3	11,8	11,05	3,2	-4,5	-0,65
Средний	11,8	-3	4,4	1,5	-4,4	-1,45
Низкий	-22	-8,8	-15,4	-4,5	8,9	2,2

Следующим этапом эксперимента было определение уровня развития когнитивного в рамках ИКМ обеих групп. Результаты данных свидетельствуют о значительном повышении методологических знаний магистрантов экспериментальной группы, повышения знаний необходимых для проведения собственного исследования и решения проблем образования исследовательским путем. Итак, количество магистрантов с высоким уровнем знаний исследовательской деятельности увеличилось на 8,8% тогда как в контрольной группе этот показатель составил 3 %. Средний показатель увеличился на 10,3 процентов, в контрольной - на 4,5 процента. Что касается низкого уровня в экспериментальной группе он понизился на 19,1%, тогда как в контрольной группе данный показатель составил 7,5 процента. Результаты динамики развития уровня знаний исследовательской деятельности представлены в таблице 32.

Таблица 32-Результаты динамики развития уровня знаний исследовательской деятельности

Уровень когнитивного компонента	Экспериментальная группа					Контрольная группа				
	Констатирующий Эксперимент		Контрольный Эксперимент		Результат	Констатирующий Эксперимент		Контрольный Эксперимент		Результат
	К-во n=68	%	К-во n=68	%		%	К-во n=67	%	К-во n=67	
Высокий	8	11,8	14	20,6	8,8	10	14,9	12	17,9	3
Средний	32	47,1	39	57,4	10,3	30	44,8	33	49,3	4,5
Низкий	28	41,2	15	22,1	-19,1	27	40,3	22	32,8	-7,5

Повышение уровня творческих способностей объясняется тем, что задания магистрантов в рамках исследовательского обучения носили творческий характер. Задания не предполагали готовых ответов, для выполнения которых магистрантам необходимо было задействовать весь свой творческий потенциал. Результаты динамики развития уровня творческих способностей ИКМ представлены в таблице 33.

Таблица 33 -Результаты динамики развития уровня творческих способностей ИКМ

Уровень когнитивного компонента	Экспериментальная группа					Контрольная группа				
	Констатирующий Эксперимент		Контрольный Эксперимент		Результат	Констатирующий Эксперимент		Контрольный Эксперимент		Результат
	К-во n=68	%	К-во n=68	%		%	К-во n=67	%	К-во n=67	
Высокий	8	11,8	12	17,6	5,8	8	11,9	10	14,9	3
Средний	20	29,4	23	33,8	4,4	13	19,4	15	22,4	3
Низкий	40	58,8	33	48,5	-10,3	46	68,7	42	62,7	-6

Результаты динамики развития когнитивного компонента ИКМ отражены в таблице 34.

Таблица 34-Результаты динамики развития когнитивного компонента ИКМ

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	7,3	3
Средний	7,35	3,75
Низкий	-14,7	-6,75

Повышения уровня когнитивного компонента объясняется тем, что магистранты обеспечивались методологическими, рефлексивными и метаязыковыми знаниями, составляющие основу для осмысленного (когнитивного) учения, посредством информационно-насыщенных текстов профессионально-педагогического содержания. Анализируя содержание текста, магистранты пополняют, расширяют, углубляют свои знания в данной предметно-профессиональной области. На знаниевой основе формируются когнитивные стратегии, реализуемые как комбинации приемов (тактических ходов), которые магистрант использует для овладения знаниями, прогнозирования деятельности и сознательного выбора операций и действий достижений целей. Повышение творческих способностей в рамках когнитивного компонента ИКМ объясняется тем, что магистранты в рамках обучения ИЯ имели возможность задействовать весь свой творческий потенциал, выполняя задания в рамках технологии исследовательского обучения, которые не имели готовых ответов.

По результатам контрольного эксперимента количество магистрантов с высоким уровнем умений исследовательской деятельности увеличилось на 5,9% тогда как в контрольной группе этот показатель составил 3%. Средний показатель увеличился на 4,5 процентов, в контрольной - на 3 процента. Что касается низкого уровня в экспериментальной группе он понизился на 10,2 %, тогда как в контрольной группе данный показатель составил 6 процентов. Результаты динамики развития уровня умений исследовательской деятельности представлены в таблице 35.

Таблица 35 - Результаты динамики развития уровня умений исследовательской деятельности

Уровень когнитивного компонента	Экспериментальная группа					Контрольная группа				
	Констатирующий Эксперимент		Контрольный Эксперимент		Результат	Констатирующий Эксперимент		Контрольный Эксперимент		Результат
	К-во n=68	%	К-во n=68	%		%	К-во n=67	%	К-во n=67	
Высокий	10	14,7	14	20,6	5,9	12	17,9	14	20,9	3
Средний	29	42,6	32	47,1	4,5	30	44,8	32	47,8	3
Низкий	29	42,6	22	32,4	-10,2	25	37,3	21	31,3	-6

Повышение уровня умений исследовательской деятельности в рамках исследовательской культуры магистрантов объясняется тем, что магистранты овладевали умениями исследовательской деятельности через деятельность адекватной исследованию. Другими словами, магистранты экспериментальной группы овладевали исследовательскими умениями и способностями через активную эмоционально-насыщенную деятельность, которая была обеспечена применением технологии исследовательского (проблемного) обучения.

Таблица 36 -Результаты динамики развития уровня развития рефлексии

Уровень когнитивного компонента	Экспериментальная группа					Контрольная группа				
	Констатирующий Эксперимент		Контрольный Эксперимент		Результат	Констатирующий Эксперимент		Контрольный Эксперимент		Результат
	К-во n=68	%	К-во n=68	%	%	К-во n=67	%	К-во n=67	%	%
Высокий	12	17,6	16	23,5	5,9	13	19,4	15	22,4	3
Средний	23	33,8	30	44,1	10,3	22	32,8	25	37,3	4,5
Низкий	33	48,5	22	32,4	-16,1	32	47,8	27	40,3	-7,5

Повышение уровня рефлексии исследовательской деятельности в рамках исследовательской культуры магистрантов объясняется тем, что магистранты выводя исследователиские проекты осуществляли саморефлексию и самоконтроль через выполнение самоанализа своих работ. Результаты динамики развития уровня развития рефлексии представлены в таблице 36.

Далее для вычисления уровня операционно-рефлексивного компонента был вычислен средний показатель по каждому уровню, то есть сумма показателей по каждому уровню была разделена на 2. Результаты динамики развития операционно-рефлексивного компонента ИКМ представлены в таблице 37.

Таблица 37-Результаты динамики развития операционно-рефлексивного компонента ИКМ

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	5,9	3
Средний	7,4	3,75
Низкий	-13,15	-6,75

Результаты динамики развития ИКМ по всем компонентам операционно-рефлексивному, когнитивному и мотивационно-ценностному представлены в таблице 38 и графически изображены на рисунке 12.

Таблица 38- Результаты динамики развития ИКМ

Уровни	Операц.-рефлекс.		Когнитивный		Мотивац.-ценн.		Результат	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	11,05	-0,65	7,3	3	5,9	3	8,1	1,8
Средний	4,4	-1,45	7,35	3,75	7,4	3,75	6,4	2
Низкий	-15,4	2,2	-14,7	-6,75	-13,15	-6,75	-14,4	-3,8

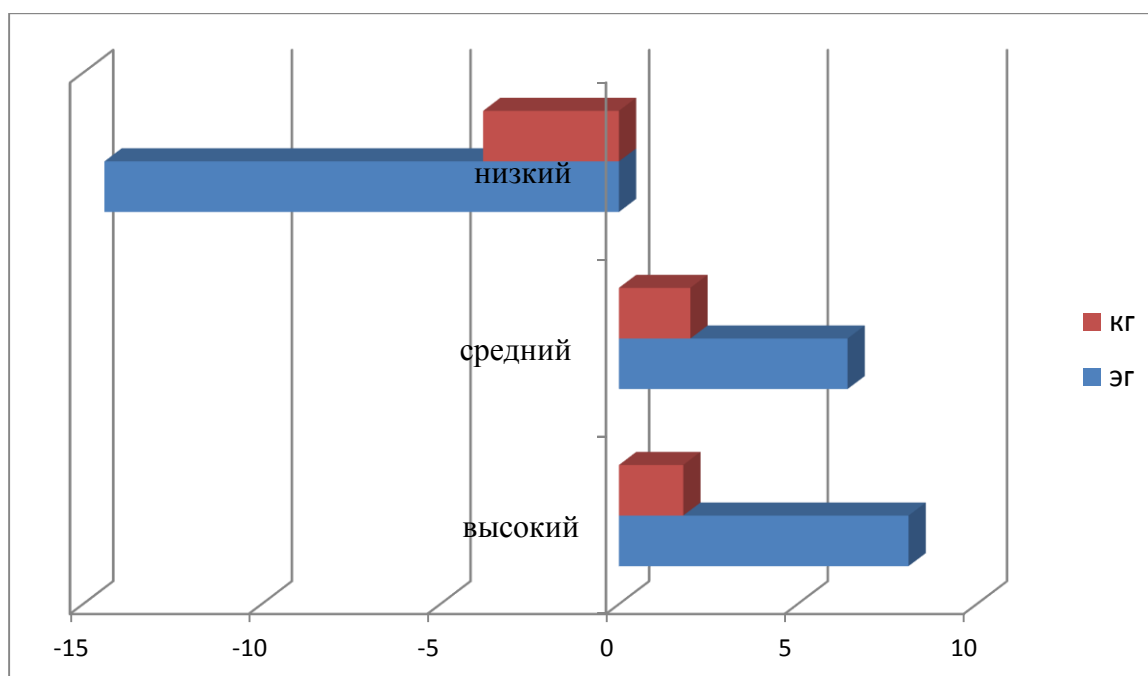


Рисунок 13 - Результаты динамики развития ИКМ

Подводя итоги контрольного эксперимента, нами было выявлено, что данная технология развития ИКМ в процессе обучения АЯ является эффективной, так как высокий уровень ИКМ в экспериментальной группе повысился на 8,1% в то время как данный показатель в контрольной группе составил 1,8%. Что касается среднего показателя, он составил 6,4 % в экспериментальной и 2% в контрольной группе. Низкий уровень по результатам контрольного эксперимента снизился на 14,4 % в экспериментальной и на 3,8 % в контрольной группе.

Как показывают результаты контрольного эксперимента, апробированная технология проблемного (исследовательского) обучения развития исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей

доказала свою эффективность. Подводя итоги эксперимента можно констатировать, что технология проблемного (исследовательского) обучения нацеленная на развитие исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей является эффективной и может быть использована в педагогическом послевузовском образовании.

Выводы по второму разделу

Как показывают результаты констатирующего эксперимента для эффективного развития всех компонентов ИКМ необходимо, в первую очередь, задействовать внутренние мотивы научно-исследовательской деятельности, выражающихся во внутренней потребности проведения НИД с целью творческой самореализации, а также организовать развитие ИКМ на английском языке, так как изучение языка позитивно влияет на развитие ИКМ. Для достижения вышеперечисленных целей ведущей технологией развития ИКМ посредством изучения АЯ необходимо выбрать исследовательское (проблемное) обучение, так она обеспечивает психолого-педагогические условия эффективного развития искомого качества у магистрантов.

Применение технологии развития исследовательской культуры магистрантов в процессе изучения английского языка, способствуют включению магистрантов в активную исследовательскую деятельность, стимулируя внутреннюю потребность, ценностное отношение, актуализацию форм, методов и принципов осуществления научно-исследовательской деятельности, а также обеспечивает развитие творческих способностей, умения планировать и осуществлять НИД, умения саморефлексии.

Использование разработанного учебно-методического обеспечения, состоящего из программы развития ИКМ посредством АЯ, учебно-методического пособия «Active reader», а также силлабусом для магистрантов по дисциплине «Research in Education», рабочей учебной программой по дисциплине «Research in Education» является одним из необходимых условий развития исследовательской культуры магистрантов.

Как показывают результаты контрольного эксперимента, апробированная технология развития исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей доказала свою эффективность. Подводя итоги эксперимента, можно констатировать, что технология проблемного (исследовательского) обучения нацеленная на развитие исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей является эффективной и может быть использована в педагогическом послевузовском образовании.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В связи с интеграцией казахстанского образования в мировое образовательное пространство, усиливающимися процессами глобализации возросло сотрудничество между отечественными и зарубежными ВУЗами. Данное сотрудничество затронуло все сферы подготовки будущих магистров, особенно это повлияло на научно-исследовательскую деятельность магистрантов. Возросли требования к качеству написания диссертационной работы, где наряду с казахстанскими и российскими учеными, должны анализироваться и интерпретироваться данные зарубежных ученых по проблеме исследования. В связи с чем магистранты проходят обязательную двухнедельную стажировку в зарубежном ВУЗе. Стажировка дает возможность не только сбора необходимого материала для исследования, магистранты могут познакомиться с международным опытом по исследуемой проблематике. Однако, для реализации данных целей магистрант должен владеть иностранным языком на уровне международных стандартов, что в свою очередь остается проблемой для большинства магистрантов. В ходе проведенного исследования было выявлено, что овладение иностранным языком благоприятно воздействует на развитие исследовательской культуры магистрантов.

Проблема развития исследовательской культуры магистрантов психолого-педагогических специальностей в условиях непрерывного образования как один из аспектов профессиональной подготовки будущих педагогов-исследователей в условиях глобализации и интеграции образования до сих пор недостаточно освещена в научной и методической литературе. Основное внимание в публикациях последних лет уделяется либо исследовательской деятельности в образовательных учреждениях, либо формам и методам исследовательской деятельности студентов вузов, либо методологическим проблемам педагогических исследований, либо рассматривается в связи с иными формами профессиональной подготовки будущих специалистов.

Актуальностью рассматриваемой проблемы является ее недостаточная разработанность в педагогической науке.

Как показывает передовой мировой опыт подготовки магистров педагогического образования, образование, основанное на исследовании или модели обучения исследованием являются эффективными в развитии исследовательской культуры магистрантов. Они позволяют ставить магистрантов в ситуации, когда они сами овладевают понятиями и подходами к решению проблем исследовательским путем, что в свою очередь позволяет реализовать принцип обучения в течение всей жизни. Итак, одним из важных условий развития исследовательской культуры магистрантов является использование исследовательского обучения в послевузовском образовании.

В рамках проведенного исследования нами были получены следующие результаты:

Исследовательская культура магистранта (авт.) - интегративное качество личности магистранта, характеризующееся внутренней потребностью, обладанием знаниями, умениями, творческими способностями, а также

владением иностранным языком, позволяющим проводить исследовательскую деятельность, направленную на создание материальных и духовных благ с целью совершенствования действительности в рамках профессиональной деятельности.

Критериями развития исследовательской культуры магистрантов являются осознание роли и ценностное отношение к научно-исследовательской деятельности в целях реализации творческого потенциала личности, понимание значимости АЯ для осуществления НИД, наличие знания реализации научного исследования, знания АЯ как средства реализации НИД, а также проявление творческих способностей при осуществлении НИД, способность самостоятельно планировать собственную НИД и реализовать ее, умения использования АЯ как средства реализации НИД, способность анализировать собственную деятельность и выявлять способы и пути саморазвития. Уровни развития исследовательской культуры магистрантов проявляются на начальном (адаптивном), среднем (репродуктивно-эвристическом) и высоком (креативном) уровнях.

Модель развития исследовательской культуры магистрантов включает в себя аксиологический, культурологический, личностно-ориентированный и системно-деятельностный подходы, условия развития ИКМ, заключающиеся в построение системы самостоятельной работы, направленной на самообучение, саморазвитие и развитие творческой самореализации, развитие самоактуализирующей личности, учет особенностей обучения и развития взрослых, использование технологии исследовательского обучения при овладении АЯ, уровневую программу развития ИКМ в процессе обучения АЯ, а также такие формы обучения как индивидуальная, обучение в парах, обучение в составе микрогрупп, средствами обучения выступают информационные ресурсы электронные учебники, интернет ресурсы, электронные тексты, аудио и видео лекции, учебно-методические пособия «Active reader», рабочая программа «Research in Education», силлабус «Research in Education».

Условия развития ИКМ: психологические: обеспечение развития самоактуализирующей личности; учет особенностей обучения и развития взрослых; педагогические использование технологии исследовательского при обучения АЯ, построение системы самостоятельной работы, направленной на самообучение, саморазвитие и развитие творческой самореализации. Данное условие основывается на выполнении исследовательской работы, в рамках выполнения СРМ и СРМП при освоении АЯ, изучение иностранного языка для соотнесения результатов своей исследовательской деятельности с мировым опытом. Это условие акцентировалось разработкой нового учебно-методического пособия построенного на современном научно-педагогическом материале.

Технология развития исследовательской культуры магистрантов заключается в использовании исследовательского обучения в процессе изучения иностранного языка.

Технология развития исследовательской культуры магистрантов доказала свою эффективность как показывают результаты контрольного эксперимента.

Подводя итоги эксперимента можно констатировать, что апробированная технология исследовательского обучения в процессе изучения АЯ способствует эффективному развитию исследовательской культуры магистрантов и может быть использована в послевузовском образовании.

На основе проведенного исследования и полученных результатов можно сформулировать следующие рекомендации:

1. Разработка и внедрение в послевузовское обучение модели развития исследовательской культуры магистрантов;

2. Определение эффективных методов и приемов, направленных на развитие исследовательской культуры магистрантов при обучении английскому языку на основе использования активных методов обучения в процессе профессиональной подготовки в вузе.

3. Определение соответствующего содержания обучения в целях развития исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей;

4. Осуществление сочетания учебной и практической деятельности в имитационном моделировании и участии в проектах, как важнейших составляющих в развитии исследовательской культуры магистрантов.

Представленные в диссертации теоретические положения могут быть использованы при разработке учебных программ различных элективных курсов в послевузовском образовании. Разработанная нами поуровневая программа развития исследовательской культуры магистрантов при исследовательском обучении в процессе изучения АЯ может быть использована в практике работы послевузовского образования, на курсах и институтах повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.

Проведенное исследование вносит определенный вклад в решение проблемы развития исследовательской культуры магистрантов педагогических специальностей на основе использования активных методов в процессе обучения английскому языку.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011 – 2020 годы. - Астана, 2010.
- 2 Всемирная хартия университетов. –Болонья;Италия, 1988.
- 3 Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан, магистратура, Основные положения, ГОСО РК 5.04.033-2008, Издание официальное, Министерство образования и науки Республики Казахстан. - Астана, 2008.
- 4 Приказ МОН РК от 17.06.2011 года № 261 Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования.- Астана, 2011.
- 5 Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан, Послевузовское образование. Магистратура, 7. 09.102 -2009 Издание официальное, Министерство образования и науки Республики Казахстан. -Астана, 2009.
- 6 Шейн Э. «[Организационная культура и лидерство](#)» Построение, эволюция, совершенствование / пер. с англ.; под ред. В. А. Спивака. Серия «Теория и практика менеджмента» .— СПб: Питер, 2002. — 336 с.
- 7 Шамай Ш.,Кфир Д. Shmuel Shamai & Drora Kfir Teaching in Higher Education. - 2002.- Vol. 7, № 4. - P. 2.
- 8 Кансаненс П. Педагогическое образование для научно-исследовательской практики в расширении ролей: опыт Финляндии // Скандинавский журнал исследований в области образования. - 2005.-Т. 49, № 5. - С. 475- 485.
- 9 Bransford John, Brown Ann, Cocking Rodney(Eds.). How People Learn: Brain, Mind, Experince, School. - National Academy Press, 2000.-175 p.
- 10 Barbara J. Klopfenstein Empowering Learners: Strategies for fostering self directed learning and implications for on-line learning // Partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education, Department of Elementary Education, Edmonton. – Alberta: Spring, 2003.- 264 p.
- 11 Кун Т.С. Структура научных революций / пер. с англ. И.З.Налетова. The Structure of Scientific Revolutions. -Chicago, 1962; - М., 1975 // <http://psylib.org.ua/books/kunts01/>
- 12 Лакатос И. Доказательства и опровержения. Как доказываются теоремы / пер.с англ. И.Н.Веселовского. - М.: Наука, 1967. // <http://nkozlov.ru/library/other/d1334/#.VheOkOztmko>
- 13 Эндрюс Ф. Scientists in Organizations: Productive Climates for Research and Development, 1966. Общая редакция и вступительная статья Д.М. Гвишиани, С.Р. Микулинского, М.Г. Ярошевского / пер. с англ. Р.Е. Мельцера. Ученые в организациях. - М.: Прогресс. Редакция литературы по вопросам философии и права, 1973. - 472 с. // <http://www.twirpx.com/file/905935/>
- 14 Бабанский Ю.К., Журавлев В.К., Розов и др.Введение в научное исследование по педагогике: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. В.И. Журавлева. — М.: Просвещение, 1988. —239 с.

- 15 Гершунский Б.С. Никандров Н.Д. Гершунский Б.С., Никандров Н.Д. Методологическое знание в педагогике . - М.: Знание, 1986. - 109 с.
- 16 Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений. - М.: Изд. центр «Академия», 2001.-208 с.
- 17 Краевский В.В. Краевский В.В. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя. - Самара: Изд-во СамГПИ, 1994.-63 с.
- 18 Кузмина Н.В., Тихомиров С. А.Методологические проблемы вузовской подготовки // Проблемы педагогики высшей школы. — Л.: Знание, 1972. — С. 25-26.
- 19 Слостенин В.А., Тамарин В.Э.Методологическая культура учителя.Формирование профессиональной культуры учителя: учебное пособие / под ред. В. А. Слостенина. - М.: Прометей, 1993.- С. 39-53.
- 20 Исаев И.Ф. Состояние сформированности профессионально-педагогической культуры преподавателя колледжа // <http://window.edu.ru/resource/446/56446/files/aist03.pdf>
- 21 Климова Т.Е. Развитие научно-исследовательской культуры учителя: дис. ... док. пед. наук. - Оренбург, 2001. - 328 с.
- 22 Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука. Логико-методологический анализ. - М.: Мысль, 1983. — 284 с.
- 23 Библиер В. С. От наукоучения к логике культуры.-М.: Владос, 1991.- 317с.
- 24 Каган М. С. Философия культуры. –СПб.: Петрополис, 1996. - 416 с.
- 25 Бидайбекова Т.Н. Влияние интеграции учебной и исследовательской деятельности аспирантов на эффективность подготовки научно-педагогических кадров.– 2001.
- 26 Молдажанова А.А. Влияние единства дидактической и методической подготовки на формирование профессиональной культуры будущего учителя: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - 2007. - 44 с.
- 27 Омарова Г.Б. Духовно-нравственное воспитание студентов вузов на основе общечеловеческих ценностей: автореф. ... канд. пед. наук. - Алматы: ЦКО Сервис, 2010. - 25 с.
- 28 Нургалиева Г.К. Психолого-педагогические основы ценностного ориентирования личности: автореф. ... док. пед. наук. - Алма-Ата, 1993.-35 с.
- 29 Бектурганова Р.Ч. Информатизация исследовательской деятельности учащихся в системе среднего профессионального педагогического образования: дис. ... док.пед.наук. - Караганда, 2004.
- 30 Исаева З.А.Формирование профессионально-исследовательской культуры педагога в системе университетского образования: автореф. ... док. пед. наук.- Алматы, 1997.- 51 с.
- 31 Таубаева Ш.Т. Научные основы формирования исследовательской культуры учителя общеобразовательной школы: дис. ... док.пед.наук. - Алматы, 2001.

- 32 Булатбаева А.А. Развитие концептуальных и прикладных основ процесса овладения магистрантами военного вуза методологией исследовательской деятельности: дис. ... док. пед. наук. - Алматы, 2009.- 616 с.
- 33 Оспанова Б.А. Педагогические основы формирования креативности будущего специалиста в системе университетского образования. - Туркестан, 2006.
- 34 Бейсенбаева А. А. Концепция высшего образования РК// Вестник Казахстана.-2004.-№3.-С.15-26.
- 35 Жумадилова К. К. Развитие творческого потенциала в условиях взаимодействия лица и вуза. - Алматы, 2005.
- 36 Маслоу А. Гуманистическая теория личности // <https://pro-psichology.ru/sovremennye-psichologicheskie-teorii/91-gumanisticheskaya-teoriya-lichnosti-a-maslou.html>.
- 37 Роджерс К. Гуманистическая теория личности // <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://psyera.ru/4630/gumanisticheskie-teorii-lichnosti>
- 38 Бейсенбаева А. А. Гуманная педагогика как основа формирования общечеловеческой культуры // Иностранный язык в школе. - 2008. - С. 3-5.
- 39 Рубинштейн С.Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии. – М., 1997.- 463 с.
- 40 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.
- 41 Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т. - М., 1986.
- 42 Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989.
- 43 Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса: учебн. пособие в помощь преподавателям, аспирантам, магистрантам, студентам. - 2-е изд., перераб. и доп. - Алматы: КазНПУ им. Абая, 2008. - 175 с.
- 44 Сластенин В. А., Тамарин В. Э.Методологическая культура учителя //Формирование профессиональной культуры учителя: учебное пособие / под ред. В. А. Сластенина. - М.: Прометей, 1993.- С. 39-53.
- 45 Выготский Л.С. История развития высших психических функций. -Собр. соч.: в 6 т. -М.: Педагогика, 1982. -Т.2. -504 с.
- 46 Ильина Т. А. Педагогика: курс лекций.– М.: Просвещение, 1984.
- 47 Ляудис В. Я. [Новая парадигма педагогической психологии и практика образования](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/hrist2/index.php) // http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/hrist2/index.php
- 48 Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // <http://voppsy.ru/issues/1995/952/952031.htm>
- 49 Сластенин А. В., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. -2003.
- 50 Дружинин, В.Н. Психодиагностика общих способностей. – М., 1996. – 224 с.
- 51 Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2012. – 434 с.

- 52 Карпов А.В., Савин И.Г. Психологический анализ деятельности. – Ярославль: ЯрГУ, 2005. – 144 с.
- 53 Кашапов М.М. Стадии творческого мышления профессионала. – Ярославль: Ремдер, 2009. – 380 с.
- 54 Кестлер А. The act of creation. – N.Y.: Macmillan, 1964. – 752 p.
- 55 Лук А.Н. Психология творчества. – М.: Наука, 1978.- С. 64-113.
- 56 Пономарев Я.А. Фазы творчества и структурные уровни его организации // Вопросы психологии. – 1982. – № 2. – С. 5-13.
- 57 Роджерс Н. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 164-168.
- 58 Торранс Е., Torrance E.P. The nature of creativity as manifest in the testing // The nature of creativity. – Cambridge, 1988. – P. 43-75
- 59 Фелдман Б., Feldman D.N., Chikszentmihalyi M., Gardner H. Changing the world: A framework for the study of creativity.– Yale, 1994. – 200 p.
- 60 Холодная М.А. Основные формы проявления одаренности у взрослых // Одаренный ребенок. – 2003. – № 3. – С. 6-9.
- 61 Amabile T.M., Teresa M. Creativity in context. – Woulder: Westview Press, 1996. – 336 p.
- 62 Стернберг Р., Григоренко Е. Инвестиционная теория креативности // Психологический журнал. – 1998. – Т.19, № 2. – С. 144-161.
- 63 Туник Е.Е. Природа и диагностика творческих способностей. – СПб., 1992. – 34 с.
- 64 Tardif T. What we know about creativity? // The nature of creativity. – Cambridge, 1988. – P. 429-446.
- 65 Олпорт Г. Функциональная автономия мотивов Gordon W. Allport. The functional autonomy of motives / пер. с англ. М. Фаликман // <http://flogiston.ru/library/allport>
- 66 Ярошевский М.Г. Проблемы научного творчества в современной психологии / под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Наука, 1971. – 334 с.
- 67 Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. -М.: Педагогика, 1980. –Т.2. - 232с.
- 68 Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч. в 6-ти т. - М.: Педагогика, 1982. -Т.2. -504с.
- 69 Финский Образование - достижение высокого качества и продвижения собственного капитала //Обзора образования.Pirjo Linnakylä. – 2000. - Т. 17, №2. – P. 39-40.
- 70 Мизимбаева А. С. «Педагогическое образование на основе исследования» // Материалы международной научно-практической конференции «Теория целостного педагогического процесса – основа профессиональной подготовки будущего учителя», посвященной 85- летию доктора педагогических наук, профессора Н.Д.Хмель.—Алматы, 2014.—Т.1. — С.137-141.
- 71 Mizimbayeva A.S «Research-based teacher education» // Материалы международной научно-практической конференции «Уалихановские чтения-18».—Кокшетау, 2014.—Т.2. —С.190-194.

72 Riitta Jyrhäma, Heikki Kynäslähti, Leena Krokfors, Reijo Byman, Katriina Maaranen, Auli Toom and Pertti Kansanen Department of Applied Sciences of Education, University of Helsinki, Finland // European Journal of Teacher Education.- 2008.-Vol. 31, № 1. – P. 1–16.

73 Mutual academic recognition between Russian Federation and EU certified by Two Diplomas. The experience of the Tempus Tacis Project “Mobility recognition in financial studies”. - Nizhniy Novgorod, 2002.- P. 2.

74 Сафроненко О. И. Программа дисциплины «Английский язык» для студентов магистратуры естественных факультетов. - Ростов-на-Дону: УПЛРГУ, 2006.-14 с.

75 Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. - М.: Арена, 1994.-222 с.

76 Teaching at a Summer school/ A set of guidelines prepared by David Jaques for HESP, May 2002) // The bridge project: Inventory of mobility opportunities in and about Germany for Canadian Post secondary students final report. - 2005.

77 Опыт разработки международных программ магистерской подготовки в Томском государственном университете // Проблемы высшего технического образования: межвуз: сб. Науч. Тр. Качество образования: международный опыт и российские традиции. – Новосибирск: изд-во НГТУ, 2000. – Вып.5 (30).- С. 45-47.

78 Рапацевич Е. С.Педагогика. Современная энциклопедия / под общей редакцией А. П. Астахова.- Минск: Современная школа, 2010.-720 с.

79 Большой энциклопедический словарь. Научное издательство «Большая Российская энциклопедия». - Санкт-Петербург: «Норинт», 2004. - 465 с.

80 Мизимбаева А. С The definition, role and possible ways of research culture development in high educational institutions // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки».— 2014. —№1 (41). —С.99-103.

81 Мизимбаева А. С. К определению понятия исследовательской культуры магистранта // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки».— 2015. —№2 (46). —С. 148-150.

82 Большая психологическая энциклопедия. - М.: Эксмо, 2007.-544 с.

83 Mizimbayeva A.S., Mankesh A.E., Survutaite D., Master students' research culture development in pedagogical education //«Pedagogika»: Литовский эдукологический университет. – Вильнюс; Литва, 2015.—Vol.118. - P.74-87.

84 Петрова Н.В. Психолого-педагогическая сущность исследовательской культуры личности // <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-suschnost-issledovatel'skoy-kultury-lichnosti>

85 Макагон Е. В. Развитие инновационной культуры педагога в условиях последиplomного образования. - Севастополь: Робэст, 2010.-17 8с.

86 Петрова Н.В. Психолого-педагогическая сущность исследовательской культуры личности //www.vestnik.adygnet.ru/files/2007.4/609/petrova2007_4.pdf //http://www98.griffith.edu.au/dspace/bitstream/handle/10072/32464/63376_1.pdf?sequence=1]

87 Шамельханова Н.А. Теория ЦПП в действии //http://portal.kazntu.kz/files/publicate/2015-01-19-1732_1.pdf

88 Mizimbayeva A.S./Материалы международной научно-практической конференции «Козыбаевские чтения – 2013: Казахстан в мировых культурно-цивилизационных процессах». —Петропавловск, 2013.—Т.3. —С.23-27.

89 Мизимбаева А.С., Манкеш А. Е. Развитие исследовательской культуры магистранта педагогического образования // Bulletin d'Eurolalent-FIDJ, Издательство «ЛРТО» Международной академии Конкорд. - Париж, 2015.— №2. - С.51-55.

90 Мизимбаева А.С., Манкеш А. Е. Основы профессионального становления педагога высшей школы в глобальном образовательном пространстве // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки».— 2013. —№4 (40). —С.25-28.

91 Таменова С. С. Влияние интернационализации на развитие казахстанских вузов Глобальные вызовы и современные тренды образования. - Алматы, 2013 // <http://articlekz.com/article/9467>

92 Самарин Ю. А. Очерки психологии ума. - М.: АПН РСФСР, 1962.

93 Шамельханова Н.А. Теоретические основы формирования исследовательской культуры обучающихся в техническом вузе. - Алматы, 2009.

94 Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989.

95 Шумакова Н.Б. Междисциплинарный подход к обучению одаренных детей // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 34-43.

96 Аллахвердян А.Г., Мошкова Г.Ю., Юревич А.В., Ярошевский М.Г. Психология науки: учеб. пособие – М.: Московский психолого-социальный институт Флинта, 1998. – 312 с.

97 Давыдов В.В., Запорожец А.В., Ломов Б.Ф. Психологический словарь – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.

98 Козлов В.В. Психология творчества: свет, сумерки и темная ночь души. – М.: ГАЛА-Изд-во, 2008. – 112 с.

99 Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2012. – 434 с.

100 Малахова И.А. Развитие личности. Способность к творчеству, одаренность, талант. – Минск, 2002. – Ч. 1. – 160 с.

101 Воронин А.Н. Ситуационные и межличностные детерминанты проявления интеллекта и креативности // Экспериментальная психология. – 2010. – Т. 3, № 1. – С. 88-114.

102 Klausen S.H. The notion of creativity revisited: A philosophical perspective on creativity research // Creativity Research Journal. - 2010. – №22(4). – P. 347-360.

103 Koestler A. The act of creation. – N.Y.: Macmilan, 1964. – 752 p.

104 Вишнякова Н.Ф. Креативная психопедагогика: психология творческого обучения. – Минск, 1995. – 239 с.

105 Вишнякова Н.Ф. Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии: автореф. ... психол. наук: 19.00.13. – М., 1996. – 394с.

- 106 Стернберг Р., Григоренко Е. Инвестиционная теория креативности // Психологический журнал. – 1998. – Т.19, № 2. – С. 144-161.
- 107 Туник Е.Е. Природа и диагностика творческих способностей. – СПб., 1992. – 34 с. ,
- 108 Туник Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. – СПб.: Речь, 2003. – 96 с.
- 109 Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – М.;Воронеж, 1997. – 352 с.
- 110 Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – М., 2000. – 512 с.
- 111 Климова Е.А. Управление мотивацией: учеб. пособие для вузов / пер. с англ. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 399 с.
- 112 Реан, А.А. Психология изучения личности: учеб. пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999. – С. 39-46.
- 113 Аверин А.В. Психология личности: учеб. пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 89 с.
- 114 Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. – М.: Смысл, 2004. – 608 с.
- 115 Collins M.A., Amabile T.M. Motivation and creativity / In R. J. Sternberg (Ed.), Handbook of creativity. – Cambridge; England: Cambridge Univ. Press, 1999. – P. 297-312.
- 116 Hebb D.O. Drives and the C.N. (conceptual nervous system). - Psychological Review, 1955. – P. 243-254.
- 117 Hennessey V.A., Amabile T.M. Creativity // Annual Review of Psychology. – 2010. - P. 569-598.
- 118 Аллахвердян А.Г., Мошкова Г.Ю., Юревич А.В., Ярошевский М.Г. Психология науки: учеб. пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 1998. – 312 с.
- 119 Проблемы научного творчества в современной психологии / под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Наука, 1971. – 334 с.
- 120 Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. - М.: Наука, 1980. -337с.
- 121 Мясищев В.Н. Психология отношений. –М.;Воронеж, 1998. -368с.
- 122 Бодалев А.А. Психология о личности. -М.: МГУ, 1988. -168с
- 123 Triandis H.C. Attitude and Attitude Change. -New-York, 1971. –P.146-156.
- 124 Шерковин Ю.А. Проблема ценностной ориентации и массовые информационные процессы // Психологический журнал. – 1982.- Т.3,№5. - С.135-146.
- 125 Петрова Н.В. Психолого-педагогическая сущность исследовательской культуры личности // [Вестник Адыгейского государственного университета. Педагогика и психология](#). - 2007.- Серия 3.
- 126 Богоявленская Д.Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. – М., 1958.

- 127 Митяева А. М. Подготовка студентов бакалавриата к научно-исследовательской деятельности в магистратуре Образование и общество http://www.jeducation.ru/5_2006/31.html
- 128 Беликов В. А. Философия организации личности: Деятельностный аспект. - М.: Владос, 2004.- С. 64 .
- 129 Асмолов А. Г. Психология личности. - М.: МГУ, 1990.- 74 с.
- 130 Беликов В. А. Философия организации личности: Деятельностный аспект. - М.: Владос, 2004.- 68 с.
- 131 Акмеологический словарь / под общ. ред. А.А. Деркача. – М.: ИЗД-ВО РАГС, 2004. – 161 с. // http://www.e-reading.club/chapter.php/98177/7/Methodika_prepodavaniya_psihologii_konspekt_lectcii.html
- 132 Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. [Андрогогические принципы обучения.](#)- 2006.
- 133 Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. Серия «Мастера психологии». - СПб.:Питер, 2011. -448 с.
- 134 Маланов С.В. Методологические и теоретические основы психологии. - М. , 2005.
- 135 Оконь В. Основы проблемного обучения. - М.: Просвещение, 1968.
- 136 Зверева Н.М., Касьян А.А. Методологическое знание в содержании образования // Советская педагогика.-1993.-№1.-С.9-13.
- 137 Савенков А. И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании // http://www.researcher.ru/methodics/teor/a_1xitfn.html
- 138 Киеня Н. Ученые о роли изучения ИЯ // <http://special.theoryandpractice.ru/language>
- 139 Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. -Л., 1974.- 340 с.
- 140 Язык, сознание, коммуникация // Сб. статей / отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. - М.: МАКС Пресс, 2008. - Вып. 36.- 124 с.
- 141 Демидов И. В. Логика учебное пособие для юридических вузов / под редакцией доктора философских наук, профессора Б.И. Каверина. – М.: Юриспруденция , 2000.
- 142 Краевский В.В. Моделирование в педагогическом процессе // Введение в научное исследование по педагогике. - М.: Просвещение, 1988. - 107 с.
- 143 Тимофеева С. В. Аксиологический подход в образовании – важнейший фактор воспитания личности. - Красноярск, //<https://www.google.kz/search>
- 144 Мареев В.И., Карпова Н.К., Щипанкина Е.С.Культурологический подход в аспекте развития современного образования //<http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/current-status-and-the-development-of-the-education-c112/11973-c112-037>
- 145 Деятельностный подход в решении проблем образования личности // <http://www.rae.ru/monographs/76-2770>

- 146 Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 2003.- 130 с.
- 147 Слостенко В.А. Педагогика. - М., 1997.
- 148 Юдин В.В. Педагогическая технология: учебное пособие. – Ярославль: ЯГПУ, 1997. - Ч.1.
- 149 Юдин В.В. Сколько технологий в педагогике? // Школьные технологии. – 1999. - №3.
- 150 Машарова Т.В. Использование личностно-ориентированных технологий в образовании // Материалы семинара. - Киров, 2000.
- 151 Определение познания, метапознания и стратегии // http://www.istok.ru/library/learn-n-teach/teaching-up/art-of-teaching-rubinfof/art-of-teaching-rubinfof_35.html
- 152 Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии. – М., 1999. – 238 с.
- 153 Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М.: «Academia», 2003.
- 154 Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. - СПб.: Альянс «Дельта», 2003. — 192 с.
- 155 Технология «Развитие критического мышления» // <http://74214s002.edusite.ru/p66aa1.html>
- 156 Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. - Алматы: Ғылым, 1998.- 320 с.
- 157 Общеввропейская шкала уровней владения иностранным языком // <http://www.esolexams.ru/cef.html>
- 158 Медведева Ю. С. Связь креативности и мотивации субъектов научно-исследовательской деятельности на довузовском и вузовском этапах профессионализации: дис. канд. пед. наук. – Ярославль, 2015.
- 159 Рокич М. Ценностные ориентации // <http://psylist.net/praktikum/36.htm>
- 160 Шихова А.Л. Развитие исследовательской культуры студентов среднего специального учебного заведения: дис. ... канд. пед. наук. – Киров, 2007.
- 161 Карпов А.В. Тест на рефлексивность Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал.- 2003.- №24.
- 162 Интерпретация методики на определения ценностных ориентации по М. Рокичу в интерпретации Г.Олпорта // <http://vsetesti.ru/240/>
- 163 Коэффициент ранговой корреляции Спирмена // <http://www.psychol-ok.ru/statistics/spearman/>
- 164 Reading comprehension success in 20 minutes a day. - 3rd edition. - Learning Express, 2005. – С 36.
- 165 Темиргалиева С. З. Обучение аргументации в сфере письменного иноязычного общения в условиях межкультурной профессионально-педагогической коммуникации. - Алматы, 2008.
- 166 Лаптева Н.Г., Умербаева Р.Е. Методические рекомендации по написанию учебно-методического пособия // Вестник КазНУ. – 2012. – С. 190-193

- 167 Reasoning comprehension success in 20 minutes a day. - 3rd edition. - Learning Express, 2005. – С 47.
- 168 Write better essays in just 20 minutes a day “Learning Express”. – 2006. – С 48.
- 169 Аксиологические подходы // http://bank.orenipk.ru/Text/t30_445.htm
- 170 Курочкин М. В. Ценностные ориентиры и отношение к здоровью у пожилых людей. – Москва, 2014
- 171 Кинцель А. Е. Задания эвристического типа как средство развития компетенций учащихся. – Москва, 2012.
- 172 Рахымбаев У. Совершенствование военно-педагогической подготовки курсантов на основе компетентностного подхода к обучению: дис. канд.пед.наук.–Алматы,2010.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

«Методика мотивации научно-исследовательской деятельности» (Ю.С. Медведева, Т.В. Огородова)

ИНСТРУКЦИЯ

Вашему вниманию предлагаются 14 утверждений, каждому из которых присвоен номер. В одной ячейке треугольной матрицы указаны номера сравниваемых между собой утверждений, Ваша задача выбрать из них, то, которое больше Вам подходит. Обведите его номер кружком. Обводить можно только один номер из пары. Пропускать пары нельзя. Отвечать старайтесь быстро, по первому побуждению.

Научно-исследовательская деятельность, которой я занимаюсь (планирую заниматься) позволяет (сейчас или в будущем)

1. Чувствовать себя полезным и значимым для общества.
2. Достичь высокого профессионального уровня.
3. Иметь в достаточной степени хорошую зарплату.
4. Иметь хорошие условия для работ.
5. Иметь авторитет и уважение у знакомых и родных.
6. Реализовать мои творческие способности.
7. Работать с людьми близкими мне по интересам, статусу.
8. Передавать свой опыт и знания.
9. Расширять знания и умения в профессиональной сфере.
10. Получать достойное вознаграждение за работу в крупных научных проектах (грантах, исследованиях).
11. Иметь свободный график работы.
12. Иметь широкие возможности карьерного роста.
13. Открыть что-то новое, создать, изобрести.
14. Общаться с интересными людьми в научном сообществе.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

МЕТОДИКА "ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ" (М. Рокич)

Инструкция: "Сейчас Вам будет предъявлен набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Ваша задача – разложить их по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь в Вашей жизни. Внимательно изучите таблицу и, выбрав ту ценность, которая для Вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите ее вслед за первой. Затем сделайте то же со всеми оставшимися ценностями. Наименее важная останется последней и займет 18 место. Работайте не спеша, вдумчиво. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию" [170].

Список А (терминальные ценности):

- активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);
- жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);
- здоровье (физическое и психическое);
- интересная работа;
- красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);
- любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);
- материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);
- наличие хороших и верных друзей;
- общественное призвание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);
- познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);
- продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);
- развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);
- развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей);
- свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках);
- счастливая семейная жизнь;

- счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);
- творчество (возможность творческой деятельности);
- уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений) .

Список Б (инструментальные ценности):

- аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах;
- воспитанность (хорошие манеры);
- высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания);
- жизнерадостность (чувство юмора);
- исполнительность (дисциплинированность);
- независимость (способность действовать самостоятельно, решительно);
- непримиримость к недостаткам в себе и других;
- образованность (широта знаний, высокая общая культура);
- ответственность (чувство долга, умение держать свое слово);
- рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения);
- самоконтроль (сдержанность, самодисциплина);
- смелость в отстаивании своего мнения, взглядов;
- твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями);
- терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения);
- широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки);
- честность (правдивость, искренность);
- эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе);
- чуткость (заботливость) [170]..

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Есть ли у Вас знания по исследовательской деятельности?

Знания	Уровни		
	Знаю	Частично	Не знаю
<p style="text-align: center;"><i>Знаете ли Вы (как)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Работать со справочной и дополнительной литературой • Искать информацию в Интернет • Работая с литературой: <ul style="list-style-type: none"> А) структурировать текст; Б) составлять схемы; В) составлять вопросы по тексту; Г) составлять конспект; Д) составлять план пункта или параграфа учебника; Е) представить основное содержание текста в виде тезисов; Ж) делать ссылки и сноски на первоисточники; З) писать аннотацию; И) цитировать первоисточник. 			
<ul style="list-style-type: none"> • Методы исследования • Методологические принципы исследования • Самостоятельно разработать анкету • Формулировать методологический аппарат исследования: <ul style="list-style-type: none"> А) актуальность; Б) тема; В) цель; Г) объект; Д) предмет; Е) гипотезу; Ж) задачи. Проводить исследования: <ul style="list-style-type: none"> А) составлять программу исследования; Б) подбирать диагностический инструментарий; В) подбирать необходимый практический материал; Г) обрабатывать результаты исследования; Д) делать выводы. Обобщать результаты исследования • Представить результаты исследования графически • Готовить компьютерную презентацию • Готовить доклад по исследованию • Определять перспективы дальнейшей работы • Осуществлять самоконтроль самооценку своей работы 			
Итого			

Методика оценки знаний	Оценка по каждому разделу-1 балл. Максимально возможная оценка по всей колонки -32 балла	Оценка по каждому разделу-2 балла. Максимально возможная оценка по всей колонки -64 балла	Оценка по каждому разделу-3 балла. Максимально возможная оценка по всей колонки -96 баллов
------------------------	--	---	--

По данной таблице студент может набрать от 32 до 96 баллов. Используя методику А. А. Кыверялга, определяются уровни сформированности у студентов знаний по исследовательской деятельности: низкий уровень-32-47 баллов; средний уровень-48-80 баллов; высокий уровень-82-96 баллов.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Опросник «Самооценка творческих характеристик личности» (Ф. Вильямс, модификация Е.Е. Туник)

Оцените утверждения в баллах:

3 – Да (совершенно верно)

2 – Может быть (отчасти верно)

1 – Нет (не верно)

0 – Не знаю (затрудняюсь ответить) [171]

1. Если я не знаю правильного ответа, то я попытаюсь догадаться о нем.
2. Я люблю рассматривать предмет тщательно и подробно, чтобы обнаружить детали, которых не видел раньше.
3. Обычно я задаю вопросы, если чего-нибудь не знаю.
4. Мне не нравится планировать дела заранее.
5. Перед тем как играть в новую игру, я должен убедиться, что смогу выиграть.
6. Мне нравится представлять себе то, что мне нужно будет узнать или сделать.
7. Если что-то не удается мне с первого раза; я буду работать до тех пор, пока не сделаю это.
8. Я никогда не выберу игру, с которой другие не знакомы.
9. Лучше я буду делать все как обычно, чем искать новые способы.
10. Я люблю выяснять, так ли все на самом деле.
11. Мне нравится заниматься чем-то новым.
12. Я люблю знакомиться с новыми людьми.
13. Мне нравится думать о том, чего со мной никогда не случилось.
14. Обычно я не трачу время на мечты о том, что могу стать известным человеком.
15. Некоторые мои идеи так захватывают меня, что я забываю обо всем на свете.
16. Мне бы понравилось жить и работать на космической станции, чем здесь, на Земле.
17. Я нервничаю, если не знаю, что произойдет дальше.
18. Я люблю то, что необычно.
19. Я часто пытаюсь представить, о чем думают другие люди.
20. Мне нравятся рассказы, или телевизионные передачи о событиях далекого прошлого.
21. Мне нравится обсуждать мои идеи в компании друзей.
22. Я обычно сохраняю спокойствие, когда делаю что-то не так или ошибаюсь.
23. Мне хотелось бы сделать или совершить что-то такое, что никому не удавалось до меня.
24. Я выбираю друзей, которые предпочитают традиционные способы

действий.

25. Многие существующие правила меня обычно не устраивают.
26. Мне нравится решать даже такую проблему, которая не имеет правильного ответа.
27. Существует много вещей, с которыми мне хотелось бы поэкспериментировать.
28. Если я однажды нашел ответ на вопрос, я буду придерживаться его, а не искать другие ответы.
29. Я не люблю выступать перед классом.
30. Когда я читаю или смотрю телевизор, я нередко представляю себя кем-либо из героев.
31. Я люблю представлять себе, как жили люди 200 лет назад.
32. Мне не нравится, когда мои друзья нерешительны.
33. Я люблю исследовать старые чемоданы и коробки, чтобы просто посмотреть, что в них может быть.
34. Мне хотелось бы, чтобы мои близкие и друзья делали все как обычно и не менялись. .
35. Я доверяю своим чувствам, предчувствиям.
36. Интересно предположить что-либо и проверить, прав ли я.
37. Интересно браться за головоломки или дела, в которых необходимо рассчитывать свои дальнейшие ходы.
38. Меня интересуют механизмы, любопытно посмотреть, что у них внутри и как они работают.
39. Моим лучшим друзьям не нравятся глупые идеи.
40. Я люблю выдумывать что-то новое, даже если это невозможно применить на практике.
41. Мне нравится, когда все вещи лежат на своих местах.
42. Мне было бы интересно искать ответы на вопросы, которые возникнут в будущем.
43. Я люблю браться за новое дело, чтобы посмотреть, что из этого выйдет.
44. Мне интереснее играть в любимые игры просто ради удовольствия, а не ради выигрыша.
45. Мне нравится размышлять о чем-то интересном, о том, что еще никому не приходило в голову.
46. Когда я вижу картину, на которой изображен кто-либо незнакомый, мне интересно узнать, кто это. *
47. Я люблю листать книги и журналы для того, чтобы просто посмотреть, что в них.
48. Я думаю, что на большинство вопросов существует один правильный ответ.
49. Я люблю задавать вопросы о таких вещах, о которых другие люди не задумываются.
50. У меня есть много интересных дел [171]

Бланк:

1		6		11		16		21		26		31		36		41		46	
2		7		12		17		22		27		32		37		42		47	
3		8		13		18		23		28		33		38		43		48	
4		9		14		19		24		29		34		39		44		49	
5		10		15		20		25		30		35		40		45		50	

Ключ:

№№ воп- росов	В ос- новном Верно (ДА)	Отчасти Верно (может быть)	В ос- новном неверно (НЕТ)	Не Могу Решить (не знаю)	№№ воп- росов	В ос- новном верно (ДА)	Отчасти верно (может быть)	В ос- новном неверно (НЕТ)	Не могу решить (не знаю)
1	О			Р	26	О			С
2	О			Л	27	О			Л
3	О			Л	28			О	Л
4			О	С	29			О	Р
5			О	Р	30	О			В
6	О			В	31	О			В
7	О			С	32			О	Р
8			О	Р	33	О			Л
9			О	С	34			О	Р
10	О			С	35	О			Р
11	О			Л	36	О			Р
12	О			Л	37	О			Л
13	О			В	38	О			Л
14			О	В	39			О	В
15	О			С	40	О			В
16	О			В	41			О	С
17			О	С	42	О			С
18	О			С	43	О			Р
19	О			Л	44	О			Р
20			О	В	45	О			В
21	О			Р	46	О			В
22			О	Р	47	О			Л
23	О			В	48			О	С
24			О	С	49	О			Л
25	О			Р	50	О			С

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

ОПРОСНИК КАРПОВА А.В., ТЕСТ НА РЕФЛЕКСИЮ ПРЕДНАЗНАЧЕН 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".

Тест на рефлексию. Методика диагностики уровня развития рефлексивности, опросник Карпова А.В.:

Инструкция.

Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа [172]:

- 1 – абсолютно неверно;
- 2 — неверно;
- 3 – скорее неверно;
- 4 – не знаю;
- 5 – скорее верно;
- 6 – верно;
- 7 – совершенно верно.

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может [172].

Стимульный материал.

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.

7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.
24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.
26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном [172].

Обработка результатов.

Из этих 27 утверждений 15 являются прямыми (номера вопросов: 1,3,4, 5,9,10,11,14, 15, 18, 19,20,22,24,25). Остальные 12 – обратные утверждения, что необходимо учитывать при обработке результатов, когда для получения итогового балла суммируются в прямых вопросах цифры, соответствующие ответам испытуемых, а в обратных – значения, замененные на те, что получаются при инверсии шкалы ответов. Т.е. 1=7, 2=6, 3=5, 4=4, 5=3, 6=2, 7=1 [175].

Ключ к тесту-опроснику рефлексивности Карпова.

Перевод тестовых баллов в стены

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тестовые баллы	80 и ниже	81-100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	172 и выше

При интерпретации результатов целесообразно исходить из дифференциации полученных результатов на три основные категории.

Результаты методики, равные или большие, чем 7 стенов, свидетельствуют о *высокоразвитой рефлексивности*.

Результаты в диапазоне от 4 до 7 стенов – индикаторы *среднего уровня рефлексивности*.

Показатели, меньшие 4-х стенов – свидетельство *низкого уровня развития рефлексивности* [172].

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Самооценка исследовательских умений

Уважаемые магистранты!

Оцените перечисленные умения путем соотнесения их со своим личным опытом по степени выраженности, согласно следующей шкале: 0-не владею, 1-частично владею, 2-владею

№	Умение работать с источниками информации	
	Умение работать с библиотечными каталогами	
	Владения навыками работы со справочной литературой	
	Владения навыками ориентировки в профессиональной периодической литературе	
	Умение искать информацию в Интернет	
	Умение формулировать тему исследования, основываясь на проблеме	
	Умение формулировать методологический аппарат исследования	
	Умение планировать исследование	
	Умение подбирать методы исследования, адекватные поставленным целям	
	Умение применять методы исследования для изучения проблемы	
	Умение обрабатывать результаты исследования	
	Умение структурировать исследовательскую работу	
	Умение оформлять список литературы	
	Умение делать ссылки и сноски на первоисточники	
	Умение делать выводы и обобщения	
	Владение умениями графического оформления материалов	
	Умение представлять исследование	
	Умение отбирать наиболее значимые теоретические и практические результаты работы и на их основе составлять доклад	
	Умение аргументировать выбор исследования	
	Владение навыками публичного выступления	
	Умение доказательно отвечать на вопросы	
	Владение навыками компьютерной презентации	
	Итого	

Критерии уровня:

0-19 –низкий уровень;

20-30-средний уровень;

31-40 –высокий уровень.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Академические лекции он-лайн

Listening to Academic Lectures Online

<< Academic Lecture Links >>

Site	Topics	Technology options	Transcripts available?
University of Nottingham	The University of Nottingham has done a superb job creating this page of links to online lectures from various universities around the world.	<ul style="list-style-type: none"> • Audio • Video <p style="text-align: center;"><i>(Site specific)</i></p>	<i>(Site specific)</i>
The Forum Network	<p>A PBS and NPR public media service, the Forum Network, in collaboration with public stations and community partners across the United States, hosts intended "to bring a diverse range of perspectives on both local and global issues to audiences around the world."</p> <p>Some of the topics include art, architecture, business, education, health, literature media, politics, science and technology.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Audio • Video 	No
http://freevideolectures.com/	You will find an extensive selection of online lectures from a variety of noted universities worldwide. Featured disciplines include astronomy aerospace, electrical engineering, medicine, economics, etc.	<ul style="list-style-type: none"> • Audio • Video 	A limited number available
http://lecturefox.com/	Contains a very interesting compilation of lectures from various universities. Featured disciplines include physics, chemistry, computer science and mathematics.	<ul style="list-style-type: none"> • Audio • Video 	Yes

http://veritas.org/media/	Various lectures on ethics, morality, religion, philosophy, literature, science, etc. are available.	<ul style="list-style-type: none"> • Audio • Video 	No
Stanford University	Topics include arts, business, education, news and sports, health and medicine, law and politics, international relations, etc.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Requires an ipod or PC/MAC with iTunes jukebox.</i> 	?
TED.com	Many of these lectures could be considered inspirational rather than strictly technical.	<ul style="list-style-type: none"> • Audio • Video 	Yes