

ИНТЕГРАТИВНОЕ ЗНАНИЕ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ

Исследовательская деятельность учащихся как составляющая культуросозидающей функции современного образования



А. А. Островская,
директор СШ № 180 г. Минска,
кандидат педагогических наук

Во все времена образование являлось важнейшим механизмом воспроизводства культуры общества, обеспечивая непрерывное течение всех социальных процессов. В наши дни при обращении к культуросоставляющей миссии образования речь идет не просто о трансляции от одного поколения к другому выработанных обществом культурных образцов и содержания деятельности. В последние десятилетия акцент перемещается на воспитание человека и специалиста с критическим восприятием и осмыслением окружающего мира, со способностью к производству новых знаний, технологий, материальных благ и социокультурных отношений, которые будут определять совокупность ценностей общества будущего. Таким образом, приоритетной становится культуросозидающая функция образования.

Культуросозидающая функция образования призвана соединять компетенции личности с духовными смыслами, творчеством и практико-ориентированными действиями по созданию реального (материального или духовного) продукта. Образование формирует активных субъектов культуры, способных вывести общество на новый уровень экономического, технологического, информационного развития.

Культура – специфический способ деятельности, направленный «на создание духовных и материальных ценностей, результатом которого является динамически развивающаяся система идеалов, норм, образцов поведения, воплощаемых в социальном развитии человека, в его духовном мире» [2]. Опираясь на исследования отечественных и зарубежных ученых [1; 3; 4; 5], выделим следующие компоненты образования, необходимые, на наш взгляд, для реализации его культуросозидающей функции:

- знания, умения, навыки (когнитивный и практический опыт);
- опыт творческого осмысления и освоения действительности;
- опыт межличностных отношений (в единстве со знаниями формирует мировоззрение и ценностные ориентации личности).

Объединение данных компонентов переносит нас в область интегративного знания. **Интегративное знание** содействует развитию проблемной организации мышления и деятельности, что играет важную роль в освоении действительности при полиструктурности современных процессов (Н. Н. Кошель, С. Б. Савелова).

Анализ ряда публикаций, посвященных актуальным вопросам образования, позволил выделить в плане развития интегративного знания **продуктивность исследовательской деятельности учащихся**, при которой ребята получают знания, формирующие вместе со способами их получения систему динамичного и интегративного характера.

Вместе с тем в исследованиях последних лет (А. В. Леонтович, А. И. Савенков и др.) отмечается



недостаточность контекстной открытости, преемственности и содержательного взаимодействия культурно-профессиональных ценностей организации исследовательской деятельности в школе. Обратимся к педагогической практике на примере школ г. Минска. Так, на I ступени общего среднего образования все большую популярность набирает городской фестиваль проектно-исследовательских работ учащихся начальных классов «Познание и творчество». И в то же время программы для начальной школы не включают обучение исследовательской деятельности. Данная проблема может быть решена через факультатив «Юные исследователи». Однако опрос заместителей директора некоторых школ столицы (было опрошено 17 человек) показал, что данный факультатив не пользуется в настоящее время достаточной популярностью. Как показывает собственный многолетний опыт, применение исследовательских методов не распространено на учебных занятиях в начальной школе.

На II ступени общего среднего образования (5–6 классы) конкурсы исследовательских работ поддерживаются рядом учреждений, но не являются всеохватывающими, например, в гимназии № 1 г. Минска, СШ № 48 г. Минска им. П. Малышева, гимназии № 36 г. Минска. На данной ступени исследовательская деятельность на учебных занятиях и факультативах также организуется лишь по инициативе некоторых педагогов, а чаще всего используются исследовательские методы. И, наконец, в 8–11 классах начинаются научно-практические конференции, результаты которых входят в базовый показатель деятельности учреждения образования.

Таким образом, обозначается *проблема комплексной организации исследовательской деятельности в учреждениях образования*. В ее решении мы видим ключ к формированию устойчивой системы интегративного знания для успешной реализации культуросозидающей функции образования.

После анализа научных работ, посвященных детским исследованиям в образовательном процессе, изучения представленного в литературе последнего десятилетия опыта педагогов-практиков, опираясь на собственный опыт многолетней организации исследовательской деятельности в школе, мы сделали некоторое обобщение. На основе этого обобщения предлагаем свое видение педагогических условий для реализации исследовательской деятельности учащихся в виде совокупности составляющих, способствующих обеспечению устойчивого развития системы интегративного знания.

Концептуальную составляющую определили с социологической позиции, т. е. в

широком социокультурном контексте современного образования. Это, на наш взгляд, ориентирует на практичность, востребованность, а также долгосрочность педагогических инвестиций в образовательный процесс, поэтому обеспечивает логическое основание для комплексности и преемственности исследовательской деятельности учащихся. Наиболее приближенным замыслом к такому пониманию концептуальных основ исследовательской деятельности выступает исследовательское обучение. **Исследовательское обучение** – это такая организация образовательного процесса, при которой учащийся ставится в ситуацию самостоятельного овладения понятиями и подходом к решению проблем в процессе познания и у него формируется представление об исследовании как о ведущем способе взаимодействия с окружающим миром (А. И. Савенков, А. О. Карпов и др.). С позиций исследовательского обучения сформулируем **генеральную цель организации исследовательской деятельности в школе**: формирование социокультурной позиции обучающихся на основе исследования как универсального способа освоения действительности.

С позиции генеральной цели и в русле выделенных ранее компонентов содержания образования определим следующие **задачи**:

- ☐ формирование базовых исследовательских компетенций личности;
- ☐ развитие социального интеллекта;
- ☐ подготовка к социализации научно-исследовательского типа.

Сущность выделенных задач представлена на рисунке (см. с. 16).

Как видно, каждая последующая задача является своеобразным расширением предыдущей, что может стать ориентиром для определения содержания этапов организации исследовательской деятельности учащихся. Однако ее организация в школе достаточно сложна, так как требует глобального пересмотра культурно-образовательных традиций и норм. В связи с этим мы посчитали, что важной частью нашего обобщения будет **нормативная составляющая**, которая определяет, что реализация образовательных программ исследовательской деятельности осуществляется через факультатив или объединение по интересам. С учетом этой составляющей методика и организация исследовательской деятельности представляются не в чистом виде по позициям исследовательского обучения, а ориентированы на «интеграцию второго порядка» – объединение вышеперечисленных вариантов реализации детских исследований в образовательном процессе. Учитывая это, предложим следующие составляющие.

Сущность культурологических задач исследовательской деятельности в образовательном процессе



Содержательная составляющая отражает особенности организации и подачи материала для проведения исследования:

- межпредметный синтез на уровне базовых исследовательских компетенций (создание проблемных ситуаций на учебных занятиях и во внеурочной деятельности с дальнейшим их разрешением на основе актуализации исследовательских умений);
- межпредметный синтез на уровне проблемно-целевого подхода к тематике детских исследований (например, исследование на тему «Безопасный путь из школы домой», «Осень – грустная или веселая пора»);
- сочетание эмпирических и теоретических детских исследований, проведение реальных экспериментов (например, «Плавать предметы») и мысленных («Что можно сделать из пластикового стаканчика»);
- проведение исследований в разных сферах (по разным профилям).

Дидактическая составляющая дает представление о преемственности методики проведения исследовательской деятельности учащихся через взаимодополнение различных способов исследовательской практики. Каждый этап, согласно задачам (см. рисунок), не только привносит новый способ, но и опирается на доминирующий способ предыдущего этапа:

1 этап: рефлексивный практикум (тренинг и диагностика исследовательских умений и навыков в задачном режиме);

2 этап: выполнение исследовательских заданий (через комплекс последовательного

применения исследовательских умений и навыков) + презентация профилей исследования и проба в них собственных сил учащимися;

3 этап: исследовательские экспедиции + семинары + исследовательская работа под научным руководством.

Организационный компонент предполагает постепенный переход от коллективной и коллективно-распределительной форм работы к групповой и индивидуальной.

С учетом выделенных компонентов, работ А. И. Савенкова и опыта организации исследовательской деятельности в СШ №180 г. Минска предлагаем некоторые организационно-методические рекомендации для педагогов. Рекомендации в основном касаются решения первой и второй из выделенных ранее задач реализации исследовательской деятельности (см. рисунок). Поэтому данные предложения актуальны в основном на I ступени общего среднего образования и начале II ступени. При этом отметим, что педагогам, особенно на стартовых позициях, продуктивнее работать по материалу факультатива «Юный исследователь». Существует мнение, что программа исследовательской деятельности в перспективе должна носить авторский характер. Поэтому наши рекомендации в большей мере предназначены для учителей, которые будут разрабатывать программы объединений по интересам на основе типовых программ дополнительного образования детей и молодежи разных профилей.

Организационно-методические рекомендации при работе с учащимися

1. В занятия систематически включать тренинг познавательных процессов (памяти, внимания, мышления, восприятия) во взаимосвязи с тренингом исследовательских умений (умения видеть проблему, задавать вопросы, выдвигать гипотезу, давать определения понятиям, классифицировать, наблюдать, структурировать, экспериментировать, делать выводы и умозаключения, доказывать и защищать свои идеи).

2. Для коррекции педагогического результата проводить диагностику исследовательских умений и познавательных процессов учащихся.

3. В качестве объектов для исследовательских заданий следует выбирать предметы живой и неживой природы, ситуации взаимоотношений людей из жизни и сюжетов книг (герои фильмов, сказок и рассказов, люди вокруг).

4. В качестве дидактической единицы предпочтительнее рассматривать тему, а не занятие.

5. Вариантами организации коллективно-распределительной работы в исследовательской практике может стать распределение ролей (обязанностей) при выполнении целого исследовательского задания; распределение обязанностей на каждый этап задания; прием «Мозговой штурм».

6. Для выполнения первых исследовательских заданий вводить систему «заготовок», которые включают описание начальных этапов проведения исследований.

7. Проектировать ситуации подражательной деятельности (например, сначала экспресс-исследование «Какие коллекции собирают

люди», а далее – создание классной тематической коллекции).

8. Педагогу акцентировать личную значимость исследовательского отношения к проблемам на конкретных примерах из собственного опыта.

9. Формы проведения мероприятий группы «Мониторинг» (итоговые мероприятия после каждой темы) предпочтительнее основывать на поддержании соревновательного интереса детей (конкурсы, турниры, состязания, фестивали, олимпиады).

10. Взаимосвязь системы основного и дополнительного образования осуществлять как на операционном уровне за счет обращения к исследовательским умениям, которые развиваются в системе дополнительного образования, при усвоении учебного материала на учебных занятиях, так и на содержательном уровне – использование тематики программы для выбора тем исследований на занятиях в системе дополнительного образования.

11. Вводить «игровую оболочку» по типу опоры («Гусеница», «Паровозик» и т.п.) для закрепления структуры исследования (каждый этап исследовательской деятельности фиксируется с использованием макета оболочки, в результате зрительно «выстраивается» алгоритм исследования; можно опираться на вышеизложенную последовательность исследовательских умений).

12. Отчет о выполненном задании заслушивать по мере его выполнения.

13. Фиксировать достижения учащихся (оформление альбомов, портфолио, выставок, «Исследовательского портфеля» и т.п.).

14. Заканчивать учебный год проведением конференции исследовательских работ (подраздел «Мои достижения»).

Резюме автора

В современном обществе очевидно усиление культуросозидающей функции. Это создает предпосылки для активного включения в образовательный процесс ресурсов, направленных на формирование системы интегративного знания. Исследовательская деятельность является одним из таких образовательных ресурсов, так как предполагает формирование динамичной системы знаний во взаимосвязи со способами их получения, практико-ориентированной направленностью и творческим посылом к преобразованию окружающей действительности. Продуктивность исследовательской деятельности в формировании интегративного знания предлагается обеспечивать через создание в учреждении педагогических условий, стимулирующих комплексность и преемственность содержательно-организационных основ исследовательской деятельности учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Макаренко, Э. Н. Опыт творческой деятельности в структуре профессиональной компетентности педагога / Э. Н. Макаренко // Адукацыя і выхаванне. – 2009. – № 5. – С. 35–42.
2. Лапина, С. В. Культурология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://refdb.ru/look/1128206.html>. – Дата доступа: 06.12.2016.
3. Кашлев, С. С. Педагогика: теория и практика педагогического процесса / С. С. Кашлев. – Минск: Зорны верасень, 2008. – Ч. 2. – 208 с.
4. Савенков, А. И. Концепция исследовательского обучения / А. И. Савенков // Школьные технологии. – 2008. – № 4. – С. 47–50.
5. Пальчик, Г. В. Методологические основания построения лицейского образования / Г. В. Пальчик // Адукацыя і выхаванне. – 2009. – № 2. – С. 39–45.