

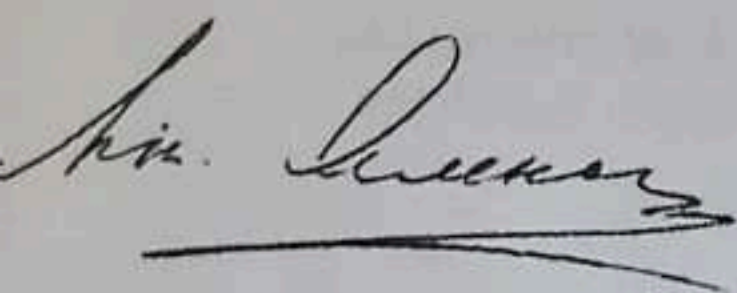
Учебно-исследовательская деятельность как фактор развития познавательных способностей (организационно-педагогическая модель для первой ступени общего среднего образования)

А. А. ОСТРОВСКАЯ,
директор СШ № 180 г. Минска.

В последнее время внимание многих исследователей обращается к проблеме исследовательской деятельности школьников. Содержание данного вида учебной деятельности некоторыми

учеными и практиками интерпретируется по-разному. В статье А. А. Островской предлагается авторская модель обучения исследовательской деятельности младших школьников.

Научный редактор



В статье через подход к содержанию учебно-исследовательской деятельности как к образовательной стратегии и ее проектированию, направленному на развитие познавательных способностей младших школьников, представляется трехкомпонентная модель обучения исследовательской деятельности для первой ступени общего среднего образования. На основе анализа и систематизации опыта внедрения модели в образовательный процесс рассматриваются формы и методы организации учебных исследований, которые обеспечивают развитие разнообразных компонентов познавательных способностей.

Ключевые слова: учебно-исследовательская деятельность, стратегия, деятельность, исследование, исследовательское самоопределение, познавательные способности, познавательные процессы, исследовательские умения и навыки, организационно-педагогическая модель.

The article presents a three component model of learning research for the I stage of general secondary education through the approach to the content of learning and research activities as an educational strategy and design, aimed at the development of cognitive abilities in primary school. By the analysis and systematization of the experience of implementing the model in the educational process the forms and methods of organization of educational research are studied which facilitates the development of various components of cognitive abilities.

Keywords: educational research activity, strategy, activity, research, research self-determination, cognitive abilities, cognitive processes, research skills and abilities, organizational pedagogical model.

В динамично меняющемся мире все более ценится умение активно осваивать различные виды и формы деятельности, что, в свою очередь, определяет внимание науки и практики к проблеме развития познавательных способностей. Как показано в исследованиях В. Н. Дружинина, В. П. Озерова, В. Д. Шадрикова и др., познавательные способности, являясь интегративным личностным качеством, выступают ключевыми детерминантами для наиболее востребованного поведения в современном обществе.

Педагогический ракурс проблемы развития познавательных способностей во многом сводится к задаче создания условий для саморазвития личности, как определено в Кодексе Республики Беларусь "Об образовании" [1]. И в этом плане не теряет актуальности интерес к учебно-исследовательской деятельности. Изучено и доказано, что даже ее фрагментарное включение

образовательный процесс способствует развитию индивидуальных качеств обучающихся уже в младшем школьном возрасте (Л. П. Виноградова, Н. А. Разагатов, Н. Ю. Румянцева, А. И. Савенков, Н. А. Семенова, Т. А. Файн и др.). Однако зарубежные и отечественные ученые продолжают с интересом раскрывать новые стороны феномена учебно-исследовательской деятельности. Отмечается, что учебные исследования в начальных классах стимулируют процесс дальнейшего обучения в школе, помогают детям раскрывать свои индивидуальные особенности, выступая как эффективное "интегративное дидактическое средство" [2, с. 12].

Вместе с тем на практике очевидна недостаточность преемственности и содержательного взаимодействия ценностей учебно-исследовательской деятельности на протяжении обучения в школе. Это приводит скорее к формальному или неустойчивому результату, нежели к системному формированию способностей обучающихся. Поэтому актуальным представляется нахождение оптимальных способов организации учебно-исследовательской деятельности, стимулирующих раскрытие и многостороннее устойчивое развитие познавательных способностей младших школьников.

В связи с вышеизложенным отметим, что при всей высокой вариативности и значимости представленных в литературе образовательных практик выделяются два доминирующих направления деятельности школ (педагогов) на первой ступени общего среднего образования: разработка организационной структуры учебно-исследовательской деятельности, например игровые проекты, научно-исследовательские общества школьников, и обучение исследовательским умениям и навыкам, например использование программы исследовательского обучения А. И. Савенкова [3].

В первом случае, при приоритете структурно-организационной составляющей комплексирования образовательной практики, отмечается недостаточность внимания к содержательному аспекту обучения и его результатам. Во втором случае наблюдаются все та же фрагментарность образовательной работы и отсутствие ее дальнейшего развития как в пределах первой ступени общего среднего образования, так и в последующем образовательном процессе. Компенсирование недостатков каждого направления возможно при упорядоченной и логически встроенной в образовательную систему теоретической основы организации учебно-исследовательской деятельности. На наш взгляд, это заложено в подходе к учебно-исследовательской деятельности как к образовательной стратегии.

В исследованиях И. И. Цыркуна стратегия рассматривается как иерархическое образование, включающее систему сонаправленных составляющих для решения образовательной проблемы [4].

Стратегия учебно-исследовательской деятельности ориентирована на становление социально-культурной и мировоззренческой позиции обучающегося (А. О. Карпов, А. И. Савенков, А. С. Обухов и др.). Проанализировав и сопоставив сущность многоуровневого понятия "деятельность" и его взаимосвязь с понятием "исследование" (по работам Э. В. Ильенкова, М. А. Федоровой, Н. Н. Кошель, А. В. Леонтовича, М. В. Тарановой и др.), мы пришли к выводу, что процесс стратегического выстраивания учебно-исследовательской деятельности может основываться на поэтапном развитии исследовательского самоопределения обучающихся как феномена ценностно-смысловой природы (ситуативное, социальное, культурное). Занятие активной позиции на основе исследовательского поиска в отношении к окружающему миру — одна из характеристик исследовательского самоопределения. Первый уровень исследовательского самоопределения носит стихийный характер. Постепенное изменение доступных ребенку общественных отношений, принятие им правил и норм социума ведет ко второму уровню исследовательского самоопределения — социальному. На третьем уровне — культурном — формируется исследовательская культура человека как системная организация каждого акта познания. Данный уровень максимально приближает к цели формирования у обучающегося жизненной позиции, основанной на умении "самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры" [5, с. 157]. Не единственной, но важной составляющей данного умения выступают развитые познавательные способности. Поэтому стратегия может выполнять функцию ориентировочной основы приращения потенциала учебно-исследовательской деятельности в образовательном процессе, что является необходимым условием устойчивой тенденции развития способностей обучающихся. Для обеспечения этой тенденции в качестве одной из составляющих стратегии выделяется преемственность организационно-управленческих (педагогических) характеристик учебно-исследовательской деятельности как технологии (обеспечение условий, методов и средств решения задачи развития базовых исследовательских компетенций), процесса (творческое преобразование действительности при проведении исследования), системы (целостная структурно-функциональная среда формирования отношения к исследованию как к способу мировосприятия).

Педагогические основания организации учебно-исследовательской стратегии для развития познавательных способностей младших школьников должны включать совокупность общих и специфических факторов.

Учебно-исследовательская деятельность как фактор развития познавательных способностей (организационно-педагогическая модель)

К **общим** факторам мы относим интегрально-дифференциальный принцип построения методологических оснований, детерминирующий устойчивость стратегии при взаимодополнении положений актуальных педагогических подходов (аксиологического, культурологического, деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного, средового). Соорганизация педагогических подходов в учебно-исследовательской деятельности подразумевает:

- развитие исследовательского типа мышления, имеющего ценность в личной и профессиональной сферах;
- обучение исследованию как естественному для природы человека процессу;
- становление исследования как культурной нормы;
- формирование личности в качестве субъекта исследовательской деятельности;
- признание равноправности исследовательской позиции субъектов образовательного процесса.

Немаловажным общим фактором выступают психолого-педагогические особенности младших школьников, детерминирующие целесообразность учебно-исследовательской деятельности в этом возрасте (значительная степень сохранности врожденных адаптационно-познавательных механизмов и возможность их использования в ведущем типе деятельности — учебной).

Среди **специфических** факторов прежде всего мы выделяем **целевой** — учащийся (выпускник начальной школы) обладает готовностью к продуктивному взаимодействию с окружающей действительностью благодаря положительной динамике развития в исследовательской деятельности широкого спектра компонентов познавательных способностей:

- операционального, предполагающего владение обобщенными способами исследовательских действий;
- когнитивного, основанного на процессах мышления, памяти, внимания, воображения;
- потребностно-мотивационного, включающего силу и устойчивость познавательных потребностей;
- эмоционального, отражающего пристрастность к исследованию и результату познания;
- поведенческого, предполагающего проявление самостоятельности и настойчивости в процессе познания, сотрудничество, адекватность в общении;
- рефлексивного, дающего возможность осознать способы реализации собственного стремления к исследованию.

Кроме того, немаловажную роль играют факторы **структурный** — этапы формирования личностных качеств младшего школьника (Л. И. Божович,

А. З. Зак, Т. М. Савельева и др.); стимулирующий — создание развивающей многокомпозиционной образовательной среды; обеспечивающий — проецирование этапов стратегии на этапы формирования личности младшего школьника при педагогическом влиянии на актуализацию зоны ближайшего развития; **содержательный** — формирование системы интегративных знаний; **процессуальный** — приращение интегративных знаний на основе накопления школьником опыта исследовательского и творческого отношения к миру на каждом этапе.

В соответствии с выделенными факторами была разработана **организационно-педагогическая модель**, которая показывает практическое воплощение определенной нами стратегии учебно-исследовательской деятельности в образовательном процессе современной школы. Модель включает три взаимосвязанных структурных компонента: организационно-дидактическую часть, систему педагогических условий ее реализации и диагностику.

Организационно-дидактическая часть модели, которая включает несколько составляющих, представляет собой серию взаимосвязанных этапов достижения цели для первой ступени — развития познавательных способностей младших школьников. Каждый этап ориентирован на поддержание интереса к исследовательской деятельности через открытие новых перспектив для ребенка. Данная часть модели представляет собой ориентировку на методы, организацию, содержание и сопровождение с целью гарантированного появления знаний и умений с заранее заданными свойствами и формирование готовности выполнять нормы и правила исследовательской деятельности в их конкретном проявлении.

Важным аспектом стратегии является ее диагностируемость, представленная и отдельным компонентом, и составляющей организационно-дидактической части модели. В **диагностике** выделяется анализ познавательных способностей по двум компонентам — когнитивному и операциональному — как содержательное наполнение двух взаимоинтегрированных векторов учебной деятельности — развивающего и обучающего. Диагностика когнитивного компонента, т. е. познавательных процессов, выступает как отдельный (внешний) процесс, она дает количественную информацию как объективную основу вывода по результативности образовательной стратегии. Диагностика операционального компонента, т. е. исследовательских умений и навыков, «встраивается» в процесс обучения методом рефлексивного практикума [6]. В этом случае базовой для нас является позиция А. И. Савенкова, отмечающего, «что диагностика, вплетенная в ткань процесса развития, будет значительно более достоверной и... создаст реальные возможности для систематической корректировки образовательной практики» [7, с. 13].

система педагогических условий как часть системы необходимой для воздействия на обстоятельства существующей практики, препятствующей реализации идеи организационно-дидактической части.

Легкая позиция по выбору педагогических условий фиксирует дефицит средств активизации педагогической активности и самовыражения в образовательной среде школы. Как особо важный фактор формирования творческого и активного стиля жизни рассматривается креативная образовательная среда, подкрепляющая изначальные способности личности (В. Н. Дружинин, Дж. Гилфорд, Э. Боно и др.), что принято нами в качестве одного из педагогических условий реализации организационно-дидактической части модели.

Вторую позицию можно соотнести с проблемой, которую Е. Г. Полупанова описывает следующим образом: "Инновация как набор материалов и ресурсов — самый зримый аспект изменений, самый легкий для осуществления. Изменения в подходах к обучению или стиле использования новых средств и материалов, связанные с приобретением новых навыков и новых способов проведения учебной деятельности, сопряжены с определенными трудностями. Но более сложный процесс — изменение убеждений как вызов ключевым ценностям, которые имеют отдельные лично-

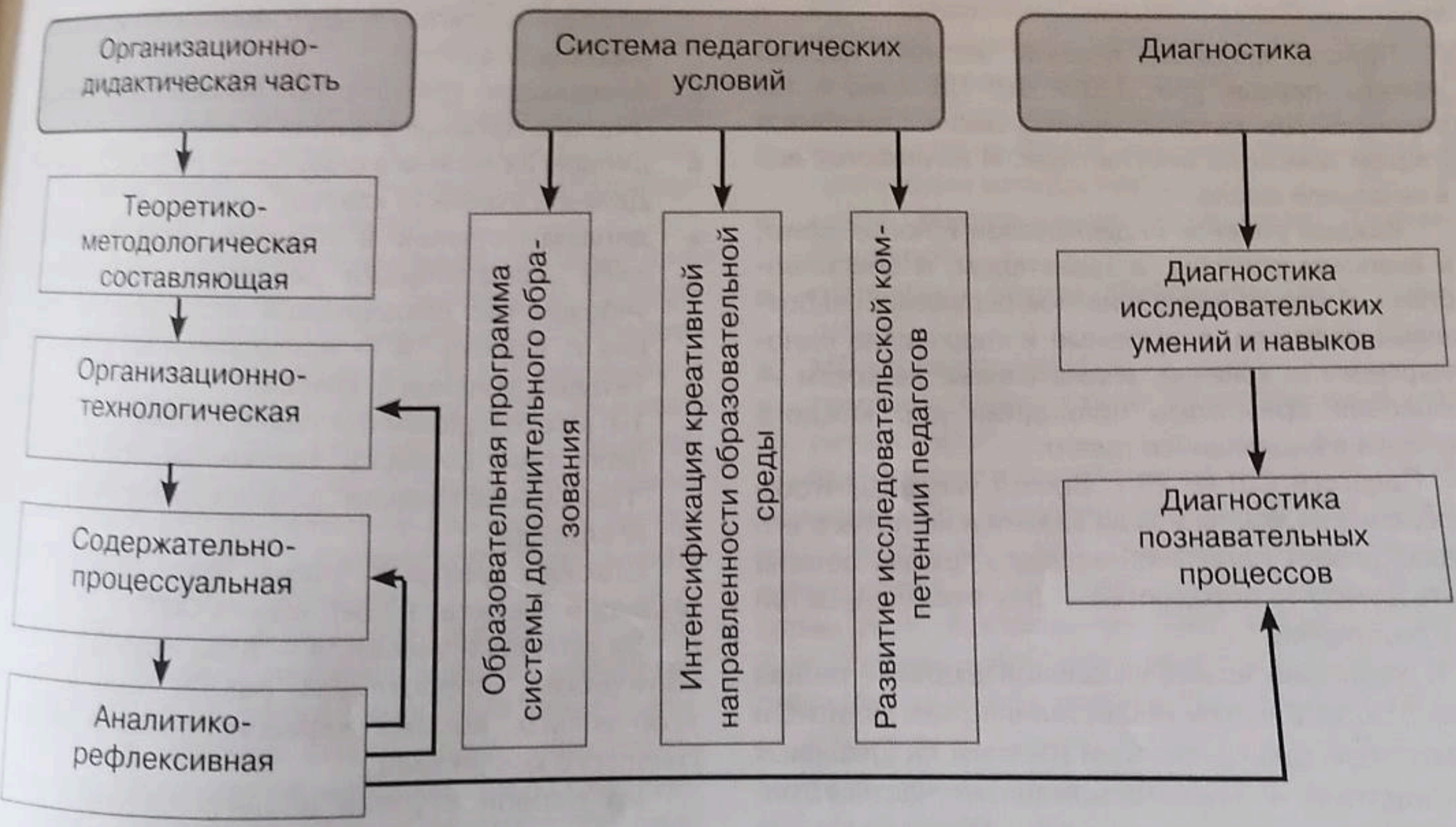
сти относительно целей образования, более того, убеждения часто запутанны и остаются невысказанными" [8, с. 70]. Поэтому развитие исследовательской деятельности прежде всего ставит учителя в ситуацию перестройки личностно-профессионального опыта и обновления образовательной практики.

Данная позиция ориентирует на два условия. Одно из них в большей степени является "обеспечивающим". К такому условию мы относим наличие образовательной программы учебно-исследовательской деятельности. Другое условие требует длительного времени, является "сопровождающим" и затрагивает образовательную работу с педагогами по развитию исследовательской компетенции.

Совокупность компонентов модели обеспечивает развитие внутрисистемных отношений коррекции и кооперации в аспектах единения структурной и содержательной части учебно-исследовательской деятельности на первой ступени и ее преемственностью со второй ступенью общего среднего образования. Обучение исследованию проходит во взаимосвязи развития исследовательской культуры ребенка в социальной и учебной сферах деятельности.

Организационно-педагогическую модель можно представить схематично.

Схема. Организационно-педагогическая модель учебно-исследовательской деятельности на первой ступени общего среднего образования



(Окончание следует.)

Учебно-исследовательская деятельность как фактор развития познавательных способностей (организационно-педагогическая модель для первой ступени)