

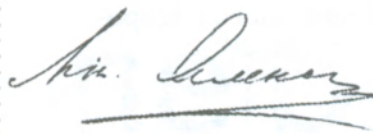
Учебно-исследовательская деятельность как фактор развития познавательных способностей (организационно-педагогическая модель для первой ступени общего среднего образования)

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

(Окончание. Начало в № 4/2015.)

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



Теоретико-методологическая составляющая организационно-дидактической части модели выделяет принципы реализации стратегии учебно-исследовательской деятельности:

- принцип гуманизации: создание комфортных и равноправных условий образовательного процесса в соответствии с интересами и склонностями обучающихся и обучающихся;
- принцип полипарадигмальности: комплексирование педагогических подходов при построении методологических оснований организации учебно-исследовательской деятельности;
- принцип научности: реализация базовых положений концепций Н. Г. Алексеева, А. О. Карпова, А. В. Леонтовича, А. И. Савенкова, А. С. Обухова, Л. Ф. Фоминой;
- принцип преемственности: педагогическое сопровождение педагогом первой ступени и педагогом второй ступени общего среднего образования;
- принцип комплексности: сопряженное влияние на развитие потребностно-мотивационного, когнитивного, операционального, поведенческого, эмоционального и рефлексивного компонентов познавательных способностей;
- принцип многоуровневости: поэтапное усложнение дидактических процедур;
- принцип открытости: создание образовательного пространства для постоянного обогащения модели в процессуальном контексте ее реализации.

Структурно-технологическая составляющая дает понимание методики развития познавательных способностей обучающихся через три периода общения к учебно-исследовательской деятельности.

Таблица

Структурно-технологическая составляющая модели учебно-исследовательской деятельности на первой ступени общего среднего образования

Организационно-дидактическая часть	Структурно-технологическая составляющая
I период (вводный) — I—II классы	
Педагогическая идея	Введение ребенка в новую систему отношений
Основание для развития познавательных способностей	Противоречие между обусловленным от природы стремлением младшего школьника к исследовательскому поиску и недостаточным осознанием своих возможностей участия в спланированных исследованиях
Задачи	Формирование исследовательских умений и навыков учащихся; обучение способам информационно-коммуникативной и рефлексивной деятельности; развитие познавательных потребностей обучающихся
Дидактический уровень	Обучение ребенка обобщенным способам исследовательских действий
Доминирующий метод развития	Тренинг и диагностика (в том числе рефлексивный практикум — сочетание обучения и диагностики)
Педагогическое сопровождение	Учитель начальных классов, работающий в системе основного и дополнительного образования
Ведущая организационно-управленческая характеристика	Учебно-исследовательская деятельность как технология
II период (переходный) — III класс	
Педагогическая идея	Активизация исследовательской деятельности в образовательном процессе
Основание для развития познавательных способностей	Противоречие между сформированной потребностью в исследовании и неумением самостоятельно определить сферу ее приложения
Задачи	Формирование устойчивой потребности к исследовательской деятельности; формирование представлений об исследовательской деятельности как способе учебной деятельности; развитие субъектной и равноправной позиции участников образовательного процесса
Дидактический уровень	Обучение использованию методов исследования при изучении материалов любых дисциплин
Основной метод развития	Метод презентации различных областей (сфер, направлений) исследования и метод пробы собственных сил
Педагогическое сопровождение	Учитель начальных классов, работающий в системе основного и дополнительного образования
Ведущая организационно-управленческая характеристика	Учебно-исследовательская деятельность как процесс
III период (развивающий) — IV класс	
Педагогическая идея	Индивидуализация исследовательской деятельности
Основание для развития познавательных способностей	Противоречие между сформированной готовностью к осознанной исследовательской деятельности и неосознанностью характера ее реализации в сфере предметного исследовательского интереса
Задачи	Формирование личностно-значимой мотивации к собственной исследовательской практике; формирование личного исследовательского интереса (к определенной области знания); индивидуализация исследовательских действий
Дидактический уровень	Обучение использованию методов исследования для реализации собственных интересов
Основной метод развития познавательных способностей	Метод выполнения исследовательских заданий
Педагогическое сопровождение	Учитель начальных классов в системе основного образования и педагог второй ступени в системе дополнительного образования
Ведущая организационно-управленческая характеристика	Учебно-исследовательская деятельность как система

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

Процессуально-содержательная составляющая включает две основных части в содержании:

- 1) интегративное знание для организации исследования;
- 2) опыт исследовательского отношения к миру.

Процессуальная организация по первой части предполагает межпредметный синтез на уровне обобщенных исследовательских действий и на уровне проблемно-целевого подхода к тематике исследований, сочетание эмпирических и теоретических исследований и реализуется через группы заданий “Тренинг”, “Исследовательская практика”, “Мониторинг”. По второй части процессуальная организация предполагает сочетание урочной и внеурочной исследовательской деятельности; вариативность педагогического сопровождения; чередование коллективно-распределительной, групповой, индивидуальной деятельности обучающихся и реализуется через учебно-исследовательские задачи (задания).

Аналитико-рефлексивная составляющая ориентирует на комплекс экспертных процедур по вектору оценки продуктов учебно-исследовательской деятельности (исследовательских работ учащихся) и по вектору оценки развития познавательных способностей обучающихся.

В системе педагогических условий программа учебно-исследовательской деятельности в дополнительном образовании предполагает:

- комбинирование единого обучающего курса и авторских курсов в виде модулей;
- объединение гуманитарного и естественно-научного знания в содержании;
- линейно-концентрический принцип предъявления групп заданий в течение года обучения;
- спиралевидный принцип построения на протяжении первой ступени обучения.

Для интенсификации креативной направленности образовательной среды необходимо формирование полистилевого образовательного пространства. Это дает возможность каждому педагогу при обучении школьников придерживаться своей сложившейся системы приемов и способов исследовательской деятельности и своего интереса к определенной области знания (например, авторские образовательные программы для III—IV классов как разделы программы системы дополнительного образования). Для обучающихся это означает возможность наблюдения различных подходов к организации исследования, что необходимо для преодоления привязанности к образцу исследовательской (творческой) деятельности учителя начальных классов.

Для развития исследовательской компетенции педагогов важную роль играют научное сопровождение и экспертиза педагогических инициатив

через связь школы с кафедрами вузов; возможность коррекции образовательного процесса при опоре на систему экспертных и диагностических процедур исследовательской деятельности обучающихся; создание творческих групп педагогов по исследуемым проблемам.

Диагностика как компонент модели включает методику оценки результативности учебно-исследовательской деятельности обучающихся по двухуровневому принципу:

- диагностика операционального компонента познавательных способностей: сформированность исследовательских умений и навыков (по показателям уровня развития умения видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, давать определения понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, структурировать, делать выводы и умозаключения, доказывать и защищать свои идеи);
- диагностика когнитивного компонента познавательных способностей (по показателям уровня развития памяти, внимания, мышления, воображения).

Для первой из упомянутых диагностик можно использовать диагностические задачи рефлексивного практикума [6]. Вторую диагностику можно проводить на основе стандартизованных тестов.

Апробация модели осуществлялась на базе СШ № 180 г. Минска в 2009—2014 гг. На основе анализа и систематизации опыта внедрения модели обозначилась возможность целенаправленно организовывать ситуации учебно-исследовательской деятельности как обеспечивающие развитие каждого компонента познавательных способностей.

Активизация учащихся в первый период реализации организационно-дидактической части модели была направлена, прежде всего, на развитие потребностно-мотивационного компонента познавательных способностей. Это обеспечивалось следующими методическими приемами:

- акцентирование учителем личной значимости исследовательского отношения к проблемам на конкретных примерах из собственного опыта;
- анализ различных жизненных ситуаций, демонстрирующих значимость исследовательского подхода;
- возможность презентации результатов исследования школьником по мере выполнения исследований — без ожидания специально спланированных мероприятий.

Формированию потребностно-мотивационного компонента способствовало также разворачивание образовательного материала как в социальной, так и в предметной области.

Эмоциональный компонент познавательных способностей предусматривал включение прие-

проблему ставіть практика

мов “проживання” ребенком как несамостоятельного, так и самостоятельного опыта исследовательской деятельности с помощью оптимальных методов, соответствующих возрастным особенностям. Широко использовались графические опоры (фиксирование этапов исследования в картинках-схемах). Формированию эмоционального компонента способствовала также организация мониторинга как публичной (шире, чем класс) защиты исследовательских заданий (работ). Отметим, что мониторинг (по А. И. Савенкову) как группа заданий входил в программу для оперативного получения информации о результатах работы, но также выделялся и как отдельное направление организационной структуры, охватывающее внеклассную работу (мини-фестивали, конференции, конкурсы, дни науки).

Программа системы дополнительного образования, предусматривающая комплекс как тренинговых, так и исследовательских задач различного типа и уровня, обеспечивала базу формирования в первую очередь когнитивного и операционального компонентов. В системе дополнительного образования широко использовался рефлексивный практикум, который предполагал моделирование ситуаций затруднения сначала через исследовательские задачи (ориентированные на актуализацию познавательных процессов для развития одного из умений исследовательской деятельности) [6]. Далее практикум распространялся на выполнение исследовательских заданий и, наконец, предполагал проведение учащимися исследований на базе учебного материала. Отметим, что в первом периоде реализации модели рефлексивный практикум проводился в системе дополнительного образования и включал диагностику по методике тестирования. Далее границы его проведения расширялись и на систему основного образования, диагностика имела характер фиксирования результатов на основе наблюдения в произвольной, индивидуально выбранной учителем форме.

Для развития когнитивного и операционального компонентов познавательных способностей разрабатывались многоуровневые задания тренинга. Например, при развитии умения мысленно экспериментировать первый уровень — это преобразование объектов (“Придумай этикетку для бутылочки с живой водой”), второй уровень — использование предметов в новом качестве (“Найди новое применение пластиковому стаканчику”), третий уровень — создание новых объектов (“Придумай новую посуду для школьной столовой”).

Поведенческий компонент как отражение развития самостоятельности, настойчивости и умения сотрудничать обеспечивался проектированием ситуаций коллективно-распределительной и самостоятельной учебно-исследовательской дея-

тельности (например, выбор в групповой работе этапа исследования и ответственность за его разработку). Также использовались следующие методические приемы:

- анализ успешности выполнения заданий всеми и каждым в отдельности;
- предоставление возможности оперативной коррекции учебной деятельности;
- использование соревнований при организации исследований.

Формирование рефлексивного компонента как осознанности способов реализации собственного стремления к исследованию осуществлялось через предоставление свободы выбора ролей в коллективно-распределительной деятельности (более характерно для первого периода), выбора исследовательских заданий (активно внедряется со второго периода), выбора области исследования и темы (широко распространено в третьем периоде). В исследованиях И. В. Шеститко обращается внимание на то, что рефлексивный компонент познавательных способностей обучающихся будет в большей мере определяться информационно-смысловым обеспечением учебно-исследовательской деятельности в процессе коммуникативно-интерактивного обмена между учителем и учащимся [9]. Поэтому в первом периоде для проектирования педагогических ситуаций целесообразны приемы, включающие постановку учащимся вопросов себе: “Что я делаю?”, “Как я это делаю?”, “Почему я это делаю?” Во втором периоде добавились ситуации по соотношению “увиденного” себя — действующего с представлениями о чужих действиях в подобных ситуациях. В третьем периоде шел поиск причин, смысла своих действий и тех результатов, к которым они могут привести в данной конкретной учебной ситуации.

В третьем периоде комплекс обучающих и тренинговых заданий переносится в систему основного образования как составляющая часть учебных занятий. На учебных занятиях увеличился проблемный метод изложения нового материала, для домашнего задания предлагались исследовательские задания. В системе дополнительного образования обучение было организовано в трех группах объединений по интересам по трем профилям: естественно-математическому, общественно-гуманитарному, туристско-краеведческому. Группы были сформированы из обучающихся в произвольном порядке. Каждый педагог работал с группой по авторской подпрограмме. После каждой четверти группы меняли профиль и, соответственно, педагога и подпрограмму: в течение трех четвертей все обучающиеся “прошли” все три авторские подпрограммы. По результатам дистанционных конкурсов, опроса педагогов и обуча-

