

УДК 373.5.046-021.64

*А.А. Островская,  
соискатель кафедры педагогики БГПУ*

## **УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ**

Возросшее внимание к развитию учебно-исследовательской деятельности, на наш взгляд, во многом определяется ее многоцелевой и многофункциональной направленностью, потенциалом к формированию широкого спектра личностных качеств уже на I ступени общего среднего образования. Однако представленный в литературе опыт свидетельствует о неоднозначности современных представлений об организационно-содержательной стороне обучения исследовательского типа. С одной стороны, это стимулирует появление множества педагогических находок в данном направлении, с другой – актуализирует вопросы обобщения существующих педагогических практик в направлении комплексной организации учебно-исследовательской деятельности в существующих культурно-образовательных традициях, ее органичной интеграции в повседневный образовательный процесс.

Обобщение ряда положений работ отечественных и зарубежных ученых (в том числе концепций исследовательского обучения А.О. Карпова, А.В. Леонтовича, А.И. Савенкова, теоретических разработок Т.Н. Белоусовой, Т.А. Егоровой, Н.С. Криволапа, Л.Ю. Ляшко, А.С. Обухова, Л.Е. Осипенко и др.) позволяет выделить несколько позиций, значимых, на наш взгляд, для организации учебно-исследовательской деятельности на I ступени общего среднего образования.

1. Организация учебно-исследовательской деятельности на данной ступени образования целесообразна с позиции формирования качественных свойств и психических процессов под влиянием обучения как ведущего вида деятельности младших школьников и с позиции естественного продолжения на данной возрастной ступени врожденной исследовательской активности ребенка. Соответственно, исходным целевым ориентиром будет выступать обучение спланированным исследовательским действиям на основе актуализации поисковой активности ребенка.
2. При всем многообразии определений учебно-исследовательской деятельности выделяются три группы подходов к анализу данного явления: учебно-исследовательская деятельность как техно-

логия (В.Б. Качалко, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, Е.В. Соболева), как процесс (С.Ю. Антонова, О.Н. Лагерева, О.Г. Проказова и др.) и как система (Н.С. Амелина, Е.В. Тяглова и др.). В комплексном взгляде на организацию обучения исследовательского типа актуализация каждого подхода может предстать в виде постепенного развития учебно-исследовательской деятельности от ситуативного освоения базовых исследовательских компетенций путем воздействия специализированных методов и средств до свободного исследовательского поведения в сформированной образовательной управляемой среде. Это позволяет рассматривать учебно-исследовательскую деятельность как многоуровневую диалектическую образовательную стратегию, внутри которой обеспечивается поступательное становление типов деятельности от ситуативного поиска и первичного опыта до самостоятельной ориентации и проектирования, творческого освоения окружающей действительности.

3. Современные концепции исследовательского обучения (А.О. Карпов, А.В. Леонтович, А.И. Савенков и др.) позволяют понять прагматическую направленность учебно-исследовательской деятельности через целеполагание целостного развития обучаемых как активных субъектов образования и социального действия, способных осознанно использовать знания и навыки для системного решения как личных, так и профессиональных задач. Это предполагает взаимодействие субъектов образовательной практики в русле становления исследовательских действий как важной основы обучения, социального взаимодействия и, в конечном счете, составной части общей культуры человека. Опираясь на исследование О.Г. Проказовой, можно обозначить развитие стратегии в этом направлении как поэтапную актуализацию педагогическими усилиями различных функций исследовательской деятельности через действия «прояснение, переживание, присвоение и созидание ценностей» (от когнитивно-продуктивного до аксиологически-культурного аспекта) [1].

4. Логика педагогического контекста учебно-исследовательской деятельности определяется через три группы педагогических задач: индивидуально-психологические, социокультурные и гносеологические. В выполнении данных задач важную роль играют интегрированные методологические основания организации учебно-исследовательской деятельности, а также поэтапное развитие исследовательской деятельности в соответствии с периодами формирования личностных качеств младшего школьника [2]. При этом, согласно точке зрения В.И. Водовозова, этапы формирования личностных качеств младшего школьника требуют от педагога умения с точностью определить, разграничить и выстроить эти ступени, по которым можно вести учащегося ко все более широкому кругу представлений и понятий [3]. Поэтому, развивая потенциальные возможности каждого периода младшего школьного возраста, каждый этап организационно-содержательной составляющей стратегии постепенно расширяет области освоения исследований учебного типа.

В дополнении к выделенным теоретическим положениям отметим, что на основе анализа представленных в литературе образовательных практик при всей их высокой вариативности очевидны два доминирующих направления деятельности школ (педагогов):

- разработка организационной структуры учебно-исследовательской деятельности на I ступени общего среднего образования (например, игровые проекты, научно-исследовательские общества младших школьников);

- обучение исследовательским умениям и навыкам младших школьников (например, использование программы исследовательского обучения А.И. Савенкова [4]).

В первом случае, при приоритете структурно-организационной составляющей комплексирования образовательной стратегии отмечается недостаточность внимания к содержательному аспекту обучения и его результатам. Во втором случае диагностируется фрагментарность образовательной работы и отсутствие ее дальнейшего развития как в пределах I ступени общего среднего образования, так и в пределах образовательного пространства учебного учреждения (в том числе и дальнейшей взаимосвязи со II ступенью). Для компенсации недостатков каждого направления в становлении образовательной стратегии необходимо решение задачи обеспечения:

- организационно-содержательных основ преемственности развития учебно-исследовательской деятельности;
- возможности выхода за пределы фрагментарного обучения исследовательской деятельности;
- преодоления привязанности к «образцу» творческой (исследовательской) деятельности учителя начальных классов.

С учетом обозначенных выше положений и опираясь на идею поэтапного освоения ведущих видов деятельности в процессе самоопределения (в том числе используя опорные позиции структурирования по Г.В. Пальчику [5]), мы спроектировали развитие учебно-исследовательской деятельности на I ступени общего среднего образования в три этапа, каждый из которых встроен в предыдущий и дополняет его (таблица).

**Таблица – Этапы развития учебно-исследовательской деятельности на I ступени общего среднего образования**

Типы исследовательского самоопределения	Целевые ориентиры	Области освоения	Доминирующие функции исследовательской деятельности	Ведущие типы деятельности	Ключевые дефиниции учебно-исследовательской деятельности	Этап	Классы
Ситуативное	Когнитивно-продуктивный аспект: актуализация поисковой активности ребенка, обучение спланированным исследованиям, обеспечение пробы сил, отработка исследовательских действий как основы ведущего типа жизненной активности	Учебные исследовательские задачи	Ориентационная, рефлексивная, побудительная	Первичный опыт, пробы, распознавание	Технология	1	1–4

Типы исследовательского самоопределения	Целевые ориентиры	Области освоения	Доминирующие функции исследовательской деятельности	Ведущие типы деятельности	Ключевые дефиниции учебно-исследовательской деятельности	Этап	Классы
Социальное	Когнитивно-аксиологический аспект: организация социального смысла исследовательской деятельности; определение склонностей и интересов, обеспечение пространства выбора возможного приложения сил; включение в исследовательскую деятельность как социально необходимый тип жизненной активности	Учебные исследовательские задания	Познавательная	Изыскание	Процесс	2	3–4
Культурное	Культурно-аксиологический аспект: организация процесса самоопределения культурного типа, основанного на исследовании как принятом культурно и личностно значимом типе активности в обучении и других жизненных сферах, расширение пространства интерпретаций изучаемого материала	Учебный материал	Мировоззренческая	Проектирование, стратегия преобразования	Дидактическое пространство	3	4

Выбор содержательного наполнения каждого этапа мы связываем как с целесообразностью учебно-исследовательской деятельности, так и с ее результативностью. Согласно принятой нами за основу концепции А.И. Савенкова, результативность обучения исследовательской деятельности определяется развивающим эффектом индивидуальности ребенка. В первую очередь мы соотносим это с развитием познавательных способностей как интегративных личностных образований, а значит, актуализируем формирование универсальных познавательных механизмов и обобщенных умений, необходимых для способности осваивать и перестраивать способы деятельности в любой сфере человеческой культуры. Поэтому мы приходим к выводу, что для разработки условий реализации содержательной направленности стратегии необходимо ориентироваться на симбиоз двух компонентов – системы знаний и системы умений и навыков.

В соответствии с выделенными этапами нами предлагается подход к разработке содержательно-организационного аспекта учебно-исследовательской деятельности на I ступени общего среднего образования по двум взаимодополняемым составляющим: организационно-технологической и содержательно-операциональной.

Организационно-технологическая составляющая рассматривается нами как

структурная и процессуальная основа учебно-исследовательской деятельности и предполагает несколько периодов организации учебно-исследовательской деятельности в начальной школе, взаимосвязь между которыми рассматривается через:

- 1) преемственность между типами исследовательского самоопределения, конкретизированных дополнительно уровнями активизации учебно-исследовательской деятельности (Т.А. Данельченко [6] и Л.П. Виноградовой [7]);
- 2) обеспечение постепенного перехода от коллективно-распределительных форм работы к групповым, а затем – к индивидуальным формам деятельности;
- 3) предоставление учащимся возможности попробовать себя в разных видах деятельности в поэтапно расширяющемся образовательном пространстве.

Технологическая составляющая разработана на разрешении ряда противоречий, существующих в практике и являющихся движущей силой реализации учебно-исследовательской деятельности в каждый из выделенных трех периодов.

*I период (вводный).* Разработан на основе концепции исследовательского обучения ребенка А.И. Савенкова [4]; задуман как этап введения ребенка в новую учебную систему отношений и задает определенный стиль даль-

нейшей работы с учащимися: неимитационное поведение, готовность к выработке своей позиции, умение запрашивать недостающую информацию. Выбор технологии сопряжен с возможностью разрешения противоречия между обусловленным от природы стремлением младшего школьника к исследовательскому поиску и недостаточным осознанием своих возможностей участия в учебных исследованиях.

Задачи периода:

- 1) формирование исследовательских умений и навыков учащихся;
- 2) обучение способам информационно-коммуникативной и рефлексивной деятельности;
- 3) развитие познавательных потребностей и познавательных способностей обучающихся;

Учебно-исследовательская деятельность реализуется в системе основного и дополнительного образования через обучение ребенка исследовательским умениям и навыкам при решении исследовательских задач, преимущественно в системе дидактических игр. Развитие познавательных способностей младших школьников осуществляется в основном на адаптивном и мотивационном (репродуктивном) и ориентационно-деятельностном (поисковом) уровне активизации. Возрастной предел периода составляет 6–7 лет, что соответствует 1 и 2 классу I ступени средней школы.

*II период (переходный).* Задуман как промежуточный этап от репродуктивного к эвристическому уровню активизации учебно-исследовательской деятельности. В данный период создаются условия для разрешения противоречия между сформированной потребностью в исследовании и неумением самостоятельно определить сферу ее приложения.

Задачи периода:

- 1) формирование устойчивой потребности к исследовательской деятельности;
- 2) формирование представлений об исследовательской деятельности как способе учебной деятельности;
- 3) наращивание социального опыта решения познавательных задач;

Развитие познавательных способностей осуществляется преимущественно на ориентационно-деятельностном (поисковом) уровне активизации учебно-исследовательской деятельности. В образовательную технологию вводятся самостоятельные учебные задания и мини-исследования. Возрастной предел периода составляет 7–8 лет, что соответствует 3 классу I ступени средней школы.

*III период (развивающий).* Разработан в основном по принципам функциональной

основы первого периода системы организации исследовательского обучения А.О. Карпова [8]. Педагогическая идея периода – объединение усилий педагогов начальной школы (работающих, как правило, индивидуально по развитию универсальных личностных качеств через обучение и организацию исследований) с потенциалом школьного образовательного пространства. Данный период характеризуется практической ориентацией на индивидуальное исследовательское развитие. Технология учебно-исследовательской деятельности ориентирована на разрешение противоречия между сформированной готовностью к осознанной исследовательской деятельности и неосознанностью характера ее реализации в сфере предметного исследовательского интереса.

Задачи периода:

- 1) формирование личностно значимой мотивации к собственной исследовательской практике;
- 2) формирование личного исследовательского интереса (к определенной области знания);
- 3) индивидуализация исследовательских действий;
- 4) развитие субъектной и равноправной позиции участников образовательного процесса.

Значительно увеличивается доля самостоятельных учебных исследований, при этом роль учителя частично трансформируется в роль научного руководителя. На данном этапе проводится создание «комфортной жизненной среды» через тематическую групповую и индивидуальную работу, проводимую специалистами (в первую очередь, учителями-предметниками). Функциональная позиция наставника, коллеги, проектировщика учебно-исследовательской школы переходит от учителя начальных классов к учителю-предметнику (педагогу системы дополнительного образования). Основанием для данного процесса является становление области совместного исследовательского интереса.

По авторской интерпретации модели данный период ориентирован не столько на работу с группой «избранных» учащихся, сколько на последовательную организацию учебно-исследовательской деятельности по индивидуальному маршруту в соответствии с интересами обучающихся и педагогов. Основа образовательной технологии – начало использования научных исследований в качестве методик обучения, преимущественно реализуется в системе дополнительного образования. Возрастной предел периода на-

чинается с 9 лет, что соответствует 4 классу I ступени средней школы.

Содержательно-операционная составляющая рассматривается нами как основа предметно-смыслового наполнения образовательного процесса.

Содержательная составляющая формируется двумя сторонами учебно-исследовательской деятельности (знание и деятельность) и раскрывается в следующих положениях.

1. Введение проблемно-целевого и надпредметного принципа организации знания.
2. Процессуальный подход к освоению знаний, основанный на освоении обобщенных способов действий.
3. Интеграция естественно-научного и гуманитарного знания.
4. Организация взаимобратной связи знаний, инструментальных умений и навыков с показателями успешности применения учащимися приемов исследовательской деятельности (признаки правильности, рациональности, познавательной потребности, самостоятельности, творческого подхода), а также с фиксацией достижений учащихся, являющихся основанием для принятия педагогических решений.

Соответственно выделяются три уровня освоения учебно-исследовательской деятельности:

- 1) на уровне инструментальных умений и навыков;
- 2) на уровне интегративного знания;
- 3) на уровне основ научного знания.

Операционная составляющая реализуется за счет переноса полученных знаний и умений на учебное содержание общеобразовательных предметов. Гарантией взаимосвязи выступает возможность координации процессов со стороны учителей начальных классов, реализующих обучение как в системе основного, так и в системе дополнительного образования.

Представленные этапы развития учебно-исследовательской деятельности, на наш взгляд, обобщают понимание преемственности и системности учебно-исследовательской деятельности как сложной, инновационной многоуровневой, диалектической и управляемой образовательной стратегии. Разработанные направления содержательно-организационной ее составляющей могут выступать в качестве ресурса моделирования учебно-

исследовательской деятельности на I ступени общего среднего образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Проказова, О.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся в школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.Г. Проказова; Астраханский гос. ун-т. – Астрахань, 2010. – 25 с.
2. Островская, А.А. Методологические основания организации учебно-исследовательской деятельности / А.А. Островская // Вестник МГИР. – 2013. – № 1. – С. 17–22.
3. Водовозов, В.И. Избранные педагогические сочинения / В.И. Водовозов; сост. В.С. Аранский. – М.: Педагогика, 1986. – 480 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.
6. Данельченко, Т.А. Научно-педагогическое обеспечение процесса активизации учебно-исследовательской деятельности младших школьников / Т.А. Данельченко // Педагогический журнал. – Минск. – 2011. – № 1. – С. 113–132.
7. Виноградова, Л.П. Приобщение младших школьников к учебно-исследовательской деятельности в процессе развивающего обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.П. Виноградова. – Комсомольск-на-Амуре, 2004. – 42 с.
8. Карпов, А.О. Как организовать систему исследовательского обучения в школе / А.О. Карпов // Школьные технологии. – 2011. – № 3. – С. 98–104.

#### SUMMARY

*The article introduces the theoretical basis and development of learning and researching activity on the first stage of general secondary education. Learning and researching activity is considered as a multiforming dialectic educational strategy, including the progressively growing types of activity from situational search and initial experience to self-dependent orientation, designing and creative assimilating of surroundings. The approach to modeling the organization and meaningful aspect of learning and researching activity of junior pupils by two components is based on the above-mentioned stages. The organizational and technological component is considered as structural and processional base of learning and researching activity and supposes three periods of learning and researching activity organization in primary school. The meaningful and operating component is given as the base of school subjects contents of educational process and is made up of two sides of learning and researching activity (knowledge and activity).*

*The exposed material may be useful in pedagogical work of methodologists, vice-directors and primary school teachers.*

Поступила в редакцию 28.04.2014 г.