

Исследовательское поведение и исследовательское обучение в жизни ребенка.

Ребенок — исследователь по своей природе. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире традиционно рассматриваются как важнейшие черты детского поведения. Исследовательская, поисковая активность — естественное состояние ребенка, он настроен на познание мира, он хочет его познавать. Именно это внутреннее стремление к исследованию порождает исследовательское поведение и создает условия для того, чтобы психическое развитие ребенка изначально разворачивалось как процесс саморазвития.

Исследовательское поведение — один из важнейших источников получения ребенком представлений о мире. В педагогической психологии и педагогике есть специальный термин — «исследовательское обучение». Так именуется подход к обучению, построенный на основе естественного стремления ребенка к самостоятельному изучению окружающего. Главная цель исследовательского обучения — формирование у учащегося способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры.

Познавательный интерес и исследовательская активность

Любопытство, постепенно трансформирующееся в любознательное или еще позже в познавательную потребность, — главный мотив исследовательского поведения. В свою очередь интерес к познанию выступает как залог успешного обучения и эффективности образовательной деятельности в целом. Познавательный интерес охватывает все три традиционно выделяемые функции процесса обучения: обучающую (информационную), развивающую и воспитательную. Благодаря познавательному интересу и сами знания, и процесс их приобретения могут стать движущей силой развития интеллекта и важным фактором воспитания личности.

Развитие познавательных интересов детей к предмету изучения и процессу умственного труда во многом зависит от того, насколько ребенок вовлекается в собственный творческий, исследовательский поиск, открытие новых знаний.

Стремление ребенка к познанию естественно, обусловлено биологически, но почему-то оно так редко проявляется в ситуации традиционного обучения. Ребенок приходит в мир с генетически предопределенным желанием его познать.

Содержание образования и исследовательское обучение

Мысль о том, что интерес ребенка к учению в значительной мере зависит от содержания образования, не подлежит сомнению. Поэтому данная проблема традиционно не просто изучается педагогикой и педагогической психологией, а занимает в этих науках одно из центральных мест. Правильно выстроенное обучение должно осуществляться без принуждения, без насилия над ребенком.

На практике это должно означать глубокую и детальную проработку проблематики личностно-ориентированного подхода к обучению и вырастающей из него проблемы синзитивных периодов — периодов развития, наиболее благоприятных для усвоения определенных сторон социального опыта. Есть время для обучения чтению, для овладения языком, время для изучения основ математических знаний, время для освоения начертательной геометрии, высшей математики, тонкостей грамматики и так далее. Просто надо точно определить его для конкретного ребенка. Разрабатывая содержание, необходимо прислушиваться к интересам и потребностям реального ребенка, учитывать его склонности и способности.

Одним из первых в начале XX века стал пропагандировать и реализовывать эти идеи американский педагог и философ Джон Дьюи в своей концепции содержания образования. Еще в 1896 году в опытной начальной школе при Чикагском университете, куда принимались дети с 4 лет, он стал активно применять идеи исследовательского обучения.

Обучение, справедливо считал Дж. Дьюи, должно ориентироваться на естественный рост и развитие природных, врожденных свойств ребенка. А потому, образно говоря, в центре разработки содержания образования должен стоять не «всезнающий взрослый», с какими-то, заранее заготовленными, планами и программами обучения, а ребенок с его собственными, индивидуальными желаниями, интересами и потребностями.

Дж. Дьюи настаивал на том, что ребенок — центральная фигура процессе обучения, «он солнце, вокруг которого вращается весь педагогический процесс». Его силы должны быть выявлены, интересы удовлетворены, способности должны упражняться.

Во многом аналогичные подходы к разработке содержания образования предлагали многие специалисты конца XIX века.

Ребенок сам должен определять либо участвовать в определении как качественных, так и количественных параметров обучения. На практике это означало, что не взрослый (педагог, родители и др.) должен диктовать, чему и как учить, а взрослый и сам ребенок, исходя из склонностей, интересов, потребностей последнего, должны определять содержание обучения. Это содержание необходимо максимально приспособить к субъективным, индивидуальным запросам учащихся. Только таким образом, как утверждал Дж. Дьюи, можно придать обучению «естественный характер», сделать школу для ребенка местом «общественной жизни», а учебную деятельность — средством реализации и развития индивидуальных, личностных особенностей.

Конечно, немалое место занимали в концепции Дж. Дьюи и идеи прагматизма. Он утверждал, что единственный путь к овладению социальным наследием — приобщение ребенка к тем видам деятельности, которые «позволили цивилизации стать тем, чем она является». Поэтому основное внимание в содержании образования должно быть уделено не усвоению абстрактных знаний и даже не развитию мышления, а занятиям конструктивного характера.

Необходимость такого подхода наиболее четко выразил в одной из своих работ известный русский педагог Константин Николаевич Вентцель: «Ребенок по натуре своей утилитарист и практик, только в более позднем возрасте начинает просыпаться чисто теоретический интерес к знанию, и, чем более глубокие корни будут пущены этим теоретическим интересом в практике жизни, тем он сам окажется жизненнее, живучее, устойчивее».

К. Н. Вентцель был последовательным сторонником идеи свободного воспитания. Исследовательскому поведению и его применению в обучении он придавал исключительное значение. Он писал о том, что на ребенка надо смотреть не как на ученика, а как на маленького искателя истины. Призывал поддерживать и питать в нем дух неутомимого искания истины, лелеять проснувшуюся жажду знания, стараться самим являть для ребенка пример исследовательского поведения, создавать ситуации личного и опосредованного (при помощи книг) взаимодействия с великими мыслителями и научными деятелями, «в которых жив этот дух великого искания истины» (Вентцель К. Н.).

Кроме того, к основным постулатам, утверждаемым сторонниками этих идей, относятся: «отказ от заранее составленных учебных программ (курсов)», «опора на опыт ребенка», «ребенок должен определять как качество, так и количество обучения», «обучение ребенка методом практических, исследовательских действий» и др.

Традиционный подход предполагает, например, изучение законов физики, правил правописания, основных законов жизнедеятельности растений и животных, а также освоение других важных и интересных вещей и явлений. А уже после этого изучения предполагается рассматривать, где можно применить эти знания (если, конечно, останется время). Сторонники концепции свободного воспитания подошли бы к этому принципиально иначе, все сделали бы как раз наоборот: сначала практическая проблема, а затем поиск ее решения с привлечением теоретических знаний. Этот поиск и должен создать условия для обучения.

Эти уходящие корнями в историю педагогики идеи повлияли и на отечественную образовательную практику. Исследовательские методы обучения активно использовались в отечественной образовательной практике в 20-е годы (И. Г. Автухов, П. П. Блонский, Б. В. Всесвятский, Ш. И. Ганелин, В. Ф. Натали, Б. Е. Райков, А. П. Пинкевич, И. Ф. Сवादковский, В. Ю. Ульянинский, С. Т. Шацкий и др.). Затем, в начале 30-х годов, от этого отказались и лишь в 90-х идеи исследовательского обучения (в основном использование метода проектов) были частично реабилитированы. Сейчас элементы исследовательского подхода к обучению широко используются, в особенности там, где заботятся об интеллектуально-творческом развитии каждого ребенка и уделяют специальное внимание одаренным детям. Это чрезвычайно важно. Таким образом, можно утверждать, что для развития творческих способностей ребенка ему теперь предлагается не только петь и плясать в самодеятельности или конструировать в свободное от занятий время модели кораблей и самолетов, но и творить в области основной деятельности — учебной. Не только послушно проглатывать и усваивать приготовленные кем-то «порции знаний», но и добывать знания самостоятельно, в ходе настоящего, творческого, исследовательского поиска. Общешкольные, региональные и республиканские конкурсы этих проектов становятся хорошей традицией.

Решение образовательных задач, согласно взглядам сторонников данного подхода к обучению, преимущественно должно осуществляться путем создания специальной развивающей среды, в которой ребенок находил бы стимулы для самообучения и развития. Отсюда и основные требования, выступавшие в качестве ориентиров:

- опираться на собственный опыт ребенка,
- обучать в действии,
- побуждать к наблюдению и экспериментированию,
- чередовать индивидуальную и коллективную работу.